

T.C.

MALTEPE ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

ADLI-KLİNİK PSİKOLOJİ

YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**“LİSE ÖĞRENİMİNE DEVAM EDEN AİLESİNİN
YANINDA YAŞAYAN ÖĞRENCİLERLE, YETİŞTİRME
YURDUNDA YAŞAYAN ÖĞRENCİLERİN ÇATIŞMA
ÇÖZME DAVRANIŞI İLE ÖFKE İFADE STİLLERİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI”**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TUNCAY ÇALIKOĞLU

071111108

İstanbul, Ocak 2010

T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
ADLI-KLİNİK PSİKOLOJİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**“LİSE ÖĞRENİMİNE DEVAM EDEN AİLESİNİN
YANINDA YAŞAYAN ÖĞRENCİLERLE, YETİŞTİRME
YURDUNDA YAŞAYAN ÖĞRENCİLERİN ÇATIŞMA
ÇÖZME DAVRANIŞI İLE ÖFKE İFADE STİLLERİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI”**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TUNCAY ÇALIKOĞLU

071111108

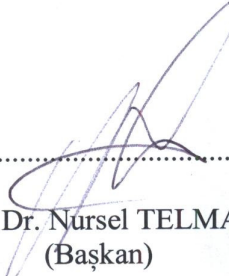
Danışman Öğretim Üyesi

Yard. Doç. Dr. Bayhan ÜGE

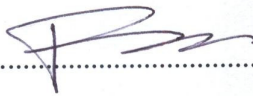
İstanbul, Ocak 2010


T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

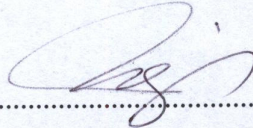
21.01.2010 tarihinde tezinin savunmasını yapan Tuncay ÇALIKOĞLU'na ait
“Yetiştirme Yurdunda Kalan ve Ailesinin Yanında Kalan Lise Öğrenimine Devam Eden
Gençlerin Çatışma Çözme Davranışı İle Öfke İfade Tarzlarının İncelenmesi” başlıklı çalışma,
Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, Adli-Klinik Psikolojisi
Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak Kabul Edilmiştir.


Prof. Dr. Nursel TELMAN
(Başkan)


Prof. Dr. Mücella ULUĞ
(Üye)


Doç. Dr. Figen KARADAYI
(Üye)


Yrd. Doç. Dr. Levent ÖNEN
(Üye)


Yrd. Doç. Dr. Bayhan ÜGE
(Üye)
(Danışman)

ÖNSÖZ

Bu çalışmamın gerçekleşmesinde;

Araştırmanın başlangıcından itibaren yapıcı eleştirileriyle çalışmalarına yol gösteren, çalışma sevkimi artıran, verimli çalışmamı sağlayan, derin bilgilerinden yararlanmama fırsat veren değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Bayhan ÜGE' ye teşekkür ederim.

Verilerin toplanması sırasında uygulama yaptığım yetiştirme yurtlarının ve okulların yöneticilerine, rehber öğretmenlerine, uygulama sırasında sorularımı içtenlikle yanıtlayan öğrencilere yardımları, ilgi ve anlayışları için teşekkür ederim.

Yasamım boyunca maddi ve manevi desteklerini eksik etmeyen değerli anne ve babama; çalışmalarım sırasında, hoşgörüsü ve özveriyle büyük desteği olan değerli kardeşlerime ve her türlü yardımı benden esirgemeyen değerli hayat arkadaşım Yasemin SOLAK' a çok teşekkür ederim.

Ocak, 2010

Tuncay ÇALIKOĞLU

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı lise öğrenimine devam eden, ailesinin yanında yaşayan öğrencilerle, yetiştirme yurtlarında yaşayan öğrencilerin çatışma çözme davranış tarzları (saldırganlık veya problem çözme) ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları (öfke içe, öfke dışı veya öfke kontrol) arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmada tarama türünden bir araştırma modeli kullanılmıştır.

Araştırma 120 öğrenci denekle (60 kız, 60 erkek) yapılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda belirtilmiştir:

1. Çatışma Çözme Davranışı Ölçeği'nin sonuçlarına göre lise öğrencilerinin saldırganlık alt ölçeğinin puanı ile sürekli öfke, öfke içe atım ve öfke dışı vurum puanları arasında anlamlı ve doğrusal bir ilişki elde edilmiştir, saldırganlık alt ölçeği puanı ile öfke kontrol puanları arasında ise anlamlı ancak ters yönde bir ilişki elde edilmiştir. Ayrıca problem çözme ve öfke kontrol arasında anlamlı ve doğrusal ilişki bulunmuştur.

2. Çatışma Çözme Davranışı Ölçeği'nin "saldırganlık" alt ölçeği ile yaşanan ortam, cinsiyet ve yurttaki kalma süresi değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Diğer yandan bu değişkenle "problem çözme" alt ölçeği arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

3. Yaşanılan ortam değişkeni incelendiğinde sürekli öfke, öfke dışı vurum ve öfke kontrol puanları arasında anlamlı farklılıklar saptanmamıştır, öte yandan öfke içe atım puanları ise anlamlı bir farklılıklar göstermiştir.

4. Cinsiyet ve yurttaki kalma süresi değişkenleri incelendiğinde sürekli öfke ve öfke ifade tarzları puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Anahtar Sözcükler: Çatışma, öfke, saldırganlık, problem çözme, öfke ifade.

SUMMARY

The main purpose of this research is, to analyze the relationships between conflict resolution behavior styles (aggressiveness or problem solving) with trait anger and anger expression styles (anger impression, anger expression or anger control) of High School students, living with their family and living in orphanages. Correlationally scanning model was used for the research.

The research was made on 120 students (60 female and 60 male).

The results that were achieved from the research are specified below:

1. According to the Conflict Resolution Behavior Scale's results, significant and linear relations are found between high school students' "aggressiveness" sub scale points and "trait anger", "anger impression" and "anger expression" points, a significant but nonlinear relation between "aggressiveness" point and "anger control" points. Also a significant and linear relation is found between "problem solving" and "anger control" points.

2. According to the Conflict Resolution Behavior Scale's "aggressiveness" sub scale, there is no significant statistical difference has been found, on the other hand there is a significant statistical difference has been found in "problem solving" sub scale.

3. There are no significant differences found between "trait anger", "anger expression" and "anger control" points when the living environment variable is analysed, on the other hand anger expression points are found as significantly different.

4. There are no significant differences found between trait anger and anger expression styles when gender and the time spent in orphanages varieties are analysed.

Keywords: Conflict, anger, aggressiveness, problem solving, anger expression.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
SUMMARY	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
1. BÖLÜM	
GİRİŞ	1
1.1.PROBLEM	3
1.2.AMAÇ	3
1.3.HİPOTEZ	4
1.4.ÖNEM	4
1.5.SAYILTILAR	5
1.6.SINIRLILIKLAR	5
1.7.TANIMLAR	5
1.8.KISALTMALAR	6
2. BÖLÜM	
LİTERATÜRLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	
2.1. ÇATIŞMA	7
2.1.1. Çatışma Kavramı	7
2.1.2. Çatışmanın Kaynakları	8
2.1.3. Çatışma Türleri	9
2.1.4. Çatışmanın Sonuçları	10
2.1.5. Çatışma Çözme Davranışı	11
2.1.6. Çatışma Çözmede Temel İlkeler	14
2.1.7. Çatışma Çözme Süreci	15
2.1.8. Çatışmaya Kuramsal Yaklaşımlar	16
2.1.8.1. Psikanalitik Kuram	16
2.1.8.2. Sosyal Öğrenme Kuramı	17
2.1.8.3. Bilişsel Davranışçı Kuram	17
2.1.8.4. Diğer Kuramlar	18
2.2. ÖFKE VE ÖFKE İFADE TARZLARI	20
2.2.1. Öfke Kavramı	20
2.2.2. Öfkenin Nedenleri	21
2.2.3. Öfkenin Boyutları	21
2.2.4. Öfke Duygusunun İşlevi	22

2.2.5. Öfke ve Diğer Duygular	23
2.2.6. Öfke İfade Etme Biçimleri ve Öfke İfadesini Etkileyen Faktörler	23
2.2.7. Öfkenin Kuramlara Göre İncelenmesi	24
2.3. ÇATIŞMA ÇÖZME DAVRANIŞI VE ÖFKE İFADELERİ İLE İLGİLİ YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR	27
2.3.1. Çatışma Çözme Davranışı İle İlgili Araştırmalar	27
2.3.2. Öfke ile İlgili Yapılmış Araştırmalar	29
3. BÖLÜM	
YÖNTEM	33
3.1. Araştırmanın Modeli	33
3.2. Evren ve Örneklem	34
3.2.1. Evren	34
3.2.2. Örneklem	34
3.3. Veri Toplama Araçları	34
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	34
3.3.2. Çatışma Çözme Davranışı Belirleme Ölçeği	35
3.3.3. Sürekli Öke-Öfke Tarz Ölçeği	36
3.4. Verilerin Toplanması	37
3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	38
4. BULGULAR VE YORUM	40
5. BULGULARIN TARTIŞILMASI	61
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	65
6.1. Sonuç	65
6.2. Öneriler	66
KAYNAKLAR	
EKLER	
Ek I: Kişisel Bilgi Formu	
Ek II: Çatışma Çözme Davranışı Belirleme Ölçeği (ÇÇDBÖ)	
Ek III: Sürekli Öfke-Öfke Tarz Ölçeği (SÖÖTÖ)	
Ek IV: Valilik Oluru	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 4.1. Örneklemenin Genel Yapısıyla İlgili Frekans ve Yüzdeler

Tablo 4.2. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Çatışma Çözme Davranışı Belirleme Ölçeğinden Aldıkları Puanların Kişi Sayısı Aritmetik Ortalama, Aritmetik Ortalamanın Standart Hatası ve Standart Sapma Değerlerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.3. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Sürekli Öfke-Öfke Tarz Ölçeği Ölçeğinden Aldıkları Puanların Kişi Sayısı Aritmetik Ortalama, Aritmetik Ortalamanın Standart Hatası ve Standart Sapma Değerlerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.4. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerinin Çatışma Çözme Davranışı ve Öfke Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Moment Korelasyon Katsayısı Sonuçları

Tablo 4.5. Saldırganlık Puanının Yaşanılan Ortam Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4.6. Problem Çözme Puanının Yaşanılan Ortam Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4.7. Yetiştirme Yurdunda ve Ailesinin Yanında Yasayan Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4.8. Yetiştirme Yurdunda ve Ailesinin Yanında Yasayan Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4.9. Yetiştirme Yurdunda ve Ailesinin Yanında Yasayan Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Puanının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.10. Yetiştirme Yurdunda ve Ailesinin Yanında Yasayan Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Puanının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.11. Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Puanının Yurtta Kalma Süreleri Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.12. Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Puanının Yurtta Kalma Süreleri Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.13. Örnekleme Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Sürekli Öfke Puanının Yaşanılan Ortam Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4.14. Örnekleme Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke İçe Puanının Yaşanılan Ortam Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4.15. Örnekleme Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke Dışa Puanının Yaşanılan Ortam Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4.16. Örnekleme Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke Kontrol Puanının Yaşanılan Ortam Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4.17. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Sürekli Öfke Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4.18. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke İçe Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4.19. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke Dışa Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4.20. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke Kontrol Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Tablo 4.21. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Sürekli Öfke Puanının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.22. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke İçe Puanının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.23. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke Dışa Puanının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.24. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke Kontrol Puanının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.25. Örnekleme Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Sürekli Öfke Puanının Yurttan Kalma Süreleri Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.26. Örnekleme Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke İçer Puanının Yurttan Kalma Süreleri Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.27. Örnekleme Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke Dışa Puanının Yurttan Kalma Süreleri Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Tablo 4.28. Örnekleme Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke Kontrol Puanının Yurttan Kalma Süreleri Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Çatışma Çözme Stratejileri

Şekil 2. Çatışma Çözme Davranışları

1. BÖLÜM

Giriş

Birbirinden farklı özelliklere sahip öğrencilerin bulunduğu okul ortamında gereksinimlerin ve istemlerin her zaman, aynı anda karşılanması oldukça güçtür. Ayrıca, bazı öğrencilerin yeterli sosyal beceri ve duyguları yönetme becerilerine sahip olmamaları, saldırgan davranışlar göstermeleri, özdenetimlerinin ve problem çözme becerilerinin zayıf olmasının yanı sıra aile problemlerinin de olması, sınıf ve okul ortamında kişilerarası çatışmalara ve anlaşmazlıklara neden olabilmektedir.

Bu nedenle okul ortamında çocuk ve ergenlere şiddetten korunma yolları ve şiddet ile başa çıkabilmelerini sağlayacak becerileri kazandırmak gerekmektedir. Okullarda istenmeyen davranışlarla baş etmenin yanı sıra okul öncesinden başlayarak hem bireyin toplumsal ilişkilerindeki yeterliliğini vurgulayan sosyal becerilerin, hem de kendi duygularını anlama ve yönetme becerilerinin geliştirilmesine odaklanılmalıdır. Yaşam becerileri adı da verilen bu beceriler, bir dizi alt becerileri de içeren iletişim becerileri, başa çıkma, problem çözme, karar verme ve çatışma çözme becerileri olarak ele alınmaktadır (Türnüklü vd, 2002:75).

Öğrencilere, kendi davranışlarını biçimlendirme, sorunlu davranışlarını değiştirme ve yönetme, aralarındaki çatışmaları yapıcı ve bütünleştirici olarak çözme ve yönetme becerisinin kazandırılması, öğrencinin kendi davranışları üzerindeki denetim ve sorumluluk duygularını geliştirmektedir. Buna bağlı olarak öğrenme ve öğretme süreci, öğrencilerin sorunlu davranış ve çatışmalarından daha az etkileneceği için, hem öğretmenin hem de öğrencilerin öğrenme etkinliklerine ayırdıkları zaman ve enerji de artacaktır. Böylece öğretmen ve öğrencinin öğretim ortamındaki verimliliği ve etkililiği de artacaktır (Johnson ve Johnson, 1996:459).

Ergenlerde şiddeti engellemeye yönelik programların birçoğu, belirli risk faktörlerini azaltıp korucuyu faktörleri arttırmayı amaçlamaktadır. Öğrencilerin gelişimsel yeterlilikleri de göz önünde bulundurularak hazırlanan çatışma çözme eğitim programları da bu düşünceye dayanmaktadır.

Çatışma anında yoğun yaşanan duygulardan biri de öfkedir. Öfke, günlük yaşamda bireyin diğer insanlarla ilişkilerinde karşılaşılabileceği en önemli sorunlardan birisidir. Hem ilişkileri zorlaştırması hem de zarar verme potansiyeli nedeniyle baş edilmesi gereken önemli bir duygu durumudur.

Ergenlik döneminde gençleri etkileyen çeşitli yaşantılar, ergenlik döneminin kendine özgü sorunlarıyla bir arada, çok yoğun ve sık olarak öfke yaşanmasına neden olmaktadır. İletişim sorunlarının ön plana çıktığı günümüzde gençler bir yandan kendi kimliklerini oluşturmaya, kendilerini ve dünyayı anlamaya ve geleceklerine yön vermeye çalışırken, bir yandan da çevrelerinden destek ve anlayış beklemektedirler. Bu süreçte gereksinim duydukları desteği ifade ederlerken ve kendi kişiliklerini ortaya koyarlarken aynı zamanda bağımsız olmayı ve kafaları karıştıran sorunlar içerisinde kendi yönlerini engellenmeden bulmayı isterler. Kendilerini uygun biçimde ifade edemeyen ya da çevresi tarafından anlaşılmayan gençlerin öfke duygusu bu tür duygularla başa çıkabilmeyi bilmediğinde, zamanla uyumsuzluğa, saldırganlığa, şiddete, hatta güç yaşantılarının olası yoğun durumunda intihar eğilimine dönüşebilir (Yılmaz, 2004).

Çatışma çözme ve öfke ifade biçimi de bireylerin etkileşimde buldukları kişilerden öğrenilmekte ve çevreye göre farklılık göstermektedir. Bireye ana-babası tarafından sevgi verilmesi; tüm duygusal, sosyal ve fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanması, özellikle öfke ifade biçimini ve çatışma çözme davranışını aileden öğrenmesi önemlidir. Selçuk ve Güner 2000'de çocukların çatışma çözümü konusunda yetişkinlerin rehberliğine ve desteğine ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Ancak ebeveynlerden birinin kaybı, ekonomik nedenler, ana – babanın boşanması gibi durumlarda aile bu işlevini yerine getirememektedir. Bu durumda bu işlevi Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağlı Çocuk Yuvaları ve Yetiştirme Yurtları yerine getirmeye çalışmaktadır (Akt: Yıldırım, 2006).

Yetiştirme yurtlarında yaşayan bireylerin, otorite figürünün yurt personelinin olması, uygun sosyal rol modellerin bulunmaması, özdeşleşmeler yapılamaması, iletişim ve problem çözme örneklerinin olmaması, sevginin yeterince gösterilmemesi, duygusal paylaşımlarının sınırlı olması ve bireyselliklerine önem verilmemesi gibi

nedenlerle engellenme yasayabilecekleri düşünülmektedir. Bu yaşam tarzından dolayı bireylerin öfke düzeylerinin yüksek olması ve öfkelerinin uygun ifade edilmemesi, çatışma çözmede kullandıkları yönteminde saldırganlık olması beklenebilecek bir durumdur.

Aile ortamında ise beklentilerinin karşılanmaması, özellikle ergenlik döneminde kendini kanıtlama ve kimlik edinmeye çalışması, bireylerin daha çok öfkelenmelerine ve aileleriyle çatışma yasamalarına neden olmaktadır. Bireyler çatışma çözme yöntemlerini ve öfkelerini ne zaman kontrol altına alacaklarını sosyal öğrenme yoluyla ailelerinden öğrenmektedir. Olumsuz aile ortamı; çocuğun olumsuz yanlarını gören, ağır ceza uygulayan, ilgisiz kalınan çocuklar anne babasına karşı daha çok öfke göstermekte ve bağılı olarak da yetişkin hayatında problemlerini şiddet yoluyla çözmeye çalışmakta ve suça yönelmektedir (Yıldırım, 2006).

1.1. Problem

Bu araştırmada çatışma çözümünün ve öfke ifade stillerinin bireylerin gelişimine ve değişimine yardımcı olabilmesinin sağlanması amacıyla, yetiştirme yurdunda ve ailesinin yanında kalan lise öğrencilerinin çatışma çözme davranışları ile öfke ifade stilleri arasındaki ilişkinin aşağıdaki amaçlar doğrultusunda araştırılması hedeflenmiştir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin çatışma çözme davranışı ile sürekli öfke ve öfke ifade stillerini araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin çatışma çözme davranışı ve öfke ifade stillerinin yaşadıkları ortama, cinsiyete, yaşına, yetiştirme yurdunda kalma süresi gibi çeşitli değişkenlerin karşılaştırılmasıdır.

1.3. Hipotez

Bu sorunun incelenmesinde aşaşıdaki hipotezleri test etmeyi uygun bulduk:

1-Lise öğrenimine devam eden ailesinin yanında kalan ve yetiştirme yurdunda kalan gençlerin çatışma çözüme davranışı (saldırganlık, problem çözüme) ile öfke ifade tarzları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

2-Lise öğrenimine devam eden ailesinin yanında kalan gençler, yetiştirme yurdunda kalan gençlere göre anlamlı düzeyde olumlu çatışma çözüme davranışı (saldırganlık, problem çözüme) ile öfke ifade tarzlarını kullanmaktadır.

3-Lise öğrenimine devam eden kızlar, erkeklere göre anlamlı düzeyde olumlu çatışma çözüme davranışı (saldırganlık, problem çözüme) ile öfke ifade tarzlarını kullanmaktadır.

4-Lise öğrenimine devam eden gençlerden yetiştirme yurdunda daha az süreyle kalanlar, uzun süreyle kalanlara göre anlamlı düzeyde olumlu çatışma çözüme davranışı (saldırganlık, problem çözüme) ile öfke ifade tarzlarını kullanmaktadır.

1.4.Önem

Yetiştirme yurdunda kalan gençlerin hayata hazırlanmasında problemlere karşı olumlu çatışma çözüme davranışlarını geliştirmesi, bu kurumun işlevi ağısından önem kazanmaktadır. Bu bağlamda sürekli öfke ve öfke ifade stillerinin incelenmesinde, yetiştirme yurdunda kalan gençlere dürtülerini kontrol edebilme becerilerinin kazandırılması bu sürecin başka bir yönünü oluşturmaktadır. Bu konuda ki bilgilerin toplanması kurumun hedeflerinin sınanması ağısından fayda sağlayacağı düşünölmektedir.

Çatışma çözüme stratejileri ile ilgili literatürde birçok çalışma yer almakla birlikte, yetiştirme yurdunda ve ailesinin yanında kalan lise öğrenimine devam eden gençlerin çatışma çözüme davranışı ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkiyi araştıran araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın yetiştirme yurdunda ve ailesinin yanında kalan lise öğrenimine devam eden gençlerin çatışma çözüme davranışı ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkiyi incelemesi nedeniyle de, bu alanda bu yöndeki eksikliğe

katkı sağlayacağı ve daha sonraki çalışmalar için veri niteliğinde özgün bir çalışma olacağı düşünülmektedir.

1.5.Sayıtlar (varsayımlar)

1. Araştırmanın örneklemini evreni temsil ettiği,
2. Araştırma katılan bireylerin, veri toplama araçlarındaki sorulara içten ve yansız olarak cevap verdikleri,
3. Araştırmada kullanılacak ölçme araçları ölçmek istenilen özellikleri ölçmektedir, geçerli ve güvenilir oldukları,
4. Araştırma sonuçlarının değerlendirilmesinde %5 ve %1 hata payı olabileceği varsayılmıştır.

1.6.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. İstanbul'un Ümraniye ilçesindeki; Nevzat Ayaz Anadolu Lisesi ve Ümraniye Lisesine devam eden lise öğrencileri ile İstanbul'daki Halkalı Erkek Yetiştirme Yurdu ve Bahçelievler Kız Yetiştirme Yurdu'nda kalan ve lise öğrenimine devam eden öğrencilerle sınırlıdır.
2. Bu araştırmanın verileri süre olarak 2008–2009 öğretim yılı ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın amaçları sorulan sorular ile sınırlıdır.
4. Araştırma, çalışma grubunu oluşturan lise öğrencilerinin veri toplama araçları kapsamındaki ölçeklere verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

Çatışma: İki insanın aynı anda aynı şeyi istemesi üzerine birinin eylem ve atılımlarının diğerinin eylem ve atılımlarını engellemesi durumuna çatışma denir (Zengin, 2008:86).

Çatışma Çözme: Çatışma yönetiminden farklı olarak, çatışmanın taraflar arasında uzlaşma ya da anlaşma ile sonuçlanmasını içerir (Karip, 2003: 43).

Saldırganlık: Budak (2000)'e göre saldırganlık, öfke, düşmanlık, rekabet, engelleme, korku gibi durumlardan kaynaklanan ve karşısındakine zarar vermeyi, onu durdurmayı, ona engel olmayı ya da kendini korumayı hedefleyen fiziksel, sözel veya sembolik her türlü davranıştır (Akt: Yıldırım, 2006).

Problem Çözme: Tarafların birbirlerini suçlamadan ve birbirlerine zarar vermeden işbirliği yaparak sorunlarını çözmeleridir.

Öfke: Bir ihtiyacın tatminine yönelmiş davranışların engellenmesi durumunda ortaya çıkan duygudur (Arık, 1996:377).

Sürekli Öfke: Özer (1994)'e göre sürekli öfke, durumluk öfkenin genelde ne sıklıkla yaşandığını ifade eden bir kavramdır (Akt: Yıldırım, 2006).

Öfke İçer: Öfkeli duygu ve düşünceleri bastırma eğilimini yansıtan bir kavramdır.

Öfke Dışer: Çevredeki insan ya da objelere yönelik saldırgan davranışlar göstermeyi yansıtan bir kavramdır.

1.8.Kısaltmalar

ÇÇDBÖ: Çatışma Çözme Davranışlarını Belirleme Ölçeği

SÖÖTÖ: Sürekli Öfke-Öfke Tarz Ölçeği

2. BÖLÜM

2.1. ÇATIŞMA

2.1.1. Çatışma Kavramı

Çatışma kavramı, grupların ve bireylerin fizyolojik, sosyolojik ve psikolojik ihtiyaçları ile ilgili olduğundan çok farklı ortamlarda ve düzeylerde ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle çatışmanın kesin bir tanımının yapılması zor olmaktadır. Bir çok kaynakta çatışmanın adresi, bireyler arası iletişim olarak gösterilmektedir. Bu nedenle çatışma çeşitli disiplinlere konu olmaktadır (Bayrak, 1996:19). Literatürde çeşitli çatışma tanımlarıyla karşılaşılmaktadır. Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

Tjosvold (1991)'a göre; her bilim dalında çatışma için değişik tanımlamalar yapılmıştır. En kısa ve basit şekli ile çatışma; kişinin içinde bulunduğu sosyal ortam ve zaman diliminde istemediği koşullarla karşı karşıya kalması ve bir sonuç için zorlanması durumunda gerçekleştirdiği davranış, ulaştığı duygusal yapı olarak ifade edilebilir. Bir kişi veya grubun başka bir kişi veya grubun çalışmalarını amaçlı bir biçimde engellemeye girişmesi sonucunda kişi ya da grubun amaçlarına ve çıkarlarına ulaşmasını engellerse çatışma süreci başlamış olur (Akt: Üngüren vd, 2009:38).

Baysal (1996)'a göre; modern toplumsal yaşamın bir gereği olarak düşünülen çatışma olgusu pek çok etmen ve faktörün bir sonucu olarak, birey ve grup yaşamının hemen her kesintisinde ve değişik düzeylerde ortaya çıkmaktadır (Akt: Akkirman, 1998:1).

Blakeway (1998)'e göre çatışma; kişilerin kimlik arayışı ya da benlik duygusu nedeniyle ortaya çıkan, yapıcı ya da yıkıcı sonuçları olan doğal bir süreçtir (Akt: Güner, 2007:31).

Genel olarak çatışma olgusu, iki veya daha fazla kişi ya da grup arasındaki çeşitli nedenlerden kaynaklanan anlaşmazlıklar şeklinde tanımlanabilir. Ne şekilde tanımlanırsa tanımlansın, zıtlasma, uyumsuzluk, ters düşme gibi kavramlar çatışma kavramının temel unsurları arasında yer almaktadır. Bu unsurların esas olduğu bir ortamda taraflar kendi çıkarlarını geliştirmek veya kendi görüşlerini hakim kılmak peşindedirler (Koçel, 1999:544).

2.1.2. Çatışmanın Kaynakları

Çatışmalar çok farklı etkenlere bağlı olarak ortaya çıkmakta; (Darling ve Walker, 2001) literatürde çatışmaların kaynaklarını ve nedenlerini belli başlıklarla sınıflandırmanın/sınırlandırmanın yanlış bir yaklaşım olacağı savunulmaktadır (Huczynski ve Buchanan, 1991). Buna rağmen, kişiler arası ilişkiler, bireyin kişilik, davranış, tutum bileşenleri (Özkalp ve Kirel, 2001), iletişim sistemi gibi pek çok unsur çatışmaların önde gelen nedenleri arasında gösterilmektedir (Akt: Topaloğlu ve Avcı, 2008:77).

Schrumpf, Crawford ve Bodine (1997), çatışma nedenlerini üç temel durumla açıklamıştır. 1. Temel ihtiyaçların Karşılanmaması, 2. Kaynakların Kıtılığı, 3. Farklı Değerlerden.

1. Temel ihtiyaçların Karşılanmaması; İnsanların yaşamını sürdürme, ait olma, güç elde etme, özgürlük ve eğlence gereksinimlerini kapsamaktadır. Ait olma; sevme – sevilme, paylaşma ve başkalarıyla işbirliği yapılmasıyla karşılanabilmektedir. Bu gereksinim sevgi ve arkadaşlık gereksimi olarak da ifade edilmektedir. Güç elde etme; başarıma, yerine getirme, takdir görme, saygı görme ile gerçekleşir. Özgürlük; kendi yaşamımızla ilgili seçim yapabilme gereksinimidir. Eğlence gereksinimi; ise gülme, eğlenme, ve oynamayı kapsamaktadır.

2. Kaynakların Sınırlı Olması; Çoğunlukla çatışmalar sahip olunan kaynakların sınırlı olmasından ortaya çıkar. Bu tür çatışmaların nedenleri genellikle, para, mal ve zaman kaybıdır. Bu çatışmalarda yarışmacı bir tutum içine girmektense işbirliği yapmak her iki tarafın da sorunu çözme sürecini başlatmasını ve birbirlerini çıkarlarının farkına vararak çözümler üretmesi sağlar.

3. Değerlerin Farklı Olması; İnançlar, öncelikler, ilkelerin farklılığından kaynaklanan çatışmalardır. Her bireyin yaşadığı ilişkilerde, benimsediği değerleri diğerlerine karşı koruma, değerleri ve inançlarını değiştirmemek konusunda direnç gösterme eğilimi vardır. Değerleri, içinde yaşanılan çevre belirler. Cinsiyet, ırk, sosyal statü, etnik gruplar, kültürel faktörler ve yetenekler farklıdır. Bu farklılıklar değerlerimiz, kültürel ve sosyal çeşitliliğimizdir. Değer çatışmalarında insanlar saldırır veya geri çekilirler ve verilen tepkiler çatışmayı kızıştırır. Bu nedenle çıkan çatışmalarda çatışmaları çözmek için, tarafların birbirlerinin değerlerini benimsemesi, kendi değerlerinden vazgeçmesi söz konusu değildir. Olumlu çatışma çözme yöntemleri kullanılarak, her iki tarafında duruma farklı açılardan bakabileceklerini anlamaları, karşı tarafın değerleri değiştirmeye çalışması yerine farklılığı kabul etmesi çözüm için önemli bir adımdır. Eğer taraflar inanç ve değerlerindeki farklılıklarından dolayı birbirlerini reddetmemeyi öğrenirlerse, çatışmaya daha olumlu biçimde yaklaşabilirler (Akt: Güner, 2007:33).

2.1.3. Çatışma Türleri

Johnson & Johnson (1991) dört tür çatışmadan söz etmektedir. Bunlar; tartışma, kavramsal çatışma, çıkar çatışması ve gelişimsel çatışmadır. Bu çatışmalar, günlük yaşamda değişik zaman ve mekanlarda, farklı kişilerle yaşanabilir. Bazen bu çatışmaların iki ya da daha fazlası bir arada bulunabilir. Bu çatışma türlerine ait açıklamalar aşağıda yer almaktadır:

1. Tartışma: Kişinin bilgi ve düşünceleri başkalarına uymadığı zaman ortaya çıkar ve iki kişi bir anlaşmaya varmaya çalışırlar. Anlaşamadıkları durumda ise tartışma çıkar.

2. Kavramsal çatışma: Kişinin zihninde bulunan bilgiye uymayan yeni bir bilgi öğrenmesi durumunda ortaya çıkar. Bu iki zıt düşüncenin birbiriyle uzlaştırılması gerekir. Kavramsal çatışma, bilimsel merak doğurur. Bu da kişiyi daha fazla bilgi aramaya, yeni tecrübeler edinmeye ve daha uygun bilişsel görüş ve akıl yürütme sürecini aramaya güdüler.

3. Çıkar çatışması: Farklı amaçlara ulaşmak isteyen iki kişinin yaptıkları davranışın veya gösterdikleri çabanın birbirini engellemesi sonucu ortaya çıkar.

Bireyler, birbirleri ile etkileşim halinde oldukları için yaptıkları davranışlar, başkalarını etkiler ve başkalarından etkilenir. Bu tür çatışmaların çözümü için, tarafların birbirlerine istek ve beklentilerini belirtmeleri ve işbirliği yapmaları gereklidir.

4. Gelişimsel çatışma: Kişinin içinde bulunduğu gelişim dönemine bağlı olarak sahip olduğu, farklı istek, beklenti ve bakış açısı çevresindeki kişilerle çatışma yaşamasına neden olur. Örneğin, ergenlik dönemindeki gencin ailesiyle ve arkadaşlarıyla çatışma yaşaması gibi.

Bu araştırma kapsamında hazırlanan çatışma çözme eğitim programı ergenlere yönelik olduğundan daha çok gelişime bağlı olarak ortaya çıkan çatışmaların, tartışma anlamında çatışmanın ve çıkar çatışmalarının çözümü için gerekli olan becerileri kazandırmaya yöneliktir (Akt: Uysal, 2006:9-10).

2.1.4. Çatışmanın Sonuçları

Olumlu sonuçları:

- * Çatışma, kişilerin verdiği kararların niteliğini artırdığından yaratıcılığı ve yeniliği güdülendiğinde, grup üyeleri arasında ilgi ve merakı teşvik ettiğinde, problemlerin açığa çıktığı ve gerilimin serbestçe gösterildiği bir ortam sağlandığında, öz eleştiri ve değişim ortamını hazırladığında, yapıcıdır. Böylece grup performansı artar.
- * Gruplar arası çatışmalar, görev başarımı için gereken enerji ve motivasyonu artırabilir.
- * Çatışma birey ve grupların kendi güçlerinin farkına varmalarını sağlayabilir.
- * Çatışma, insanın yapısında var olan saldırganlık dürtülerinin tatminine yardımcı olabilir.

Olumsuz sonuçları:

- * Çatışma, çatışan taraflardan birinin zihinsel ya da bedensel sağlığını zedeleyen bir durum yaratabilir.

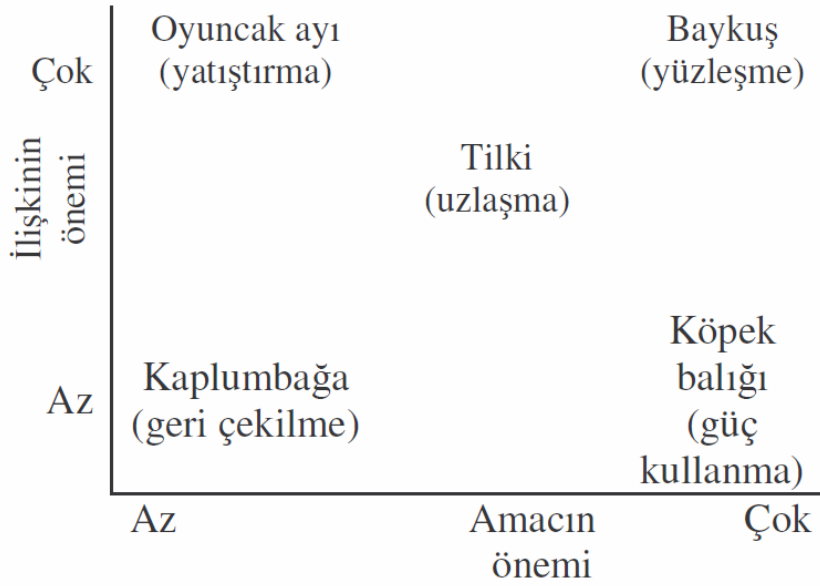
- * Çatışma, düşmanlık hislerine ve saldırganlık davranışına neden olabilir.
- * Çatışma, zamanın ve enerjinin boşa gitmesine yol açar.

Sonuç olarak çatışma insan hayatının kaçınılmaz bir parçasıdır. Hayatımızı ve ilişkilerimizi daha etkili sürdürebilmemiz için çatışma yönetimi hakkında bilgimizin olması ve çözümün her iki tarafa da zarar vermemesi önemlidir (Canova, <http://www.nccogpdm.metu.edu.tr/Brosur-13.pdf>, 29.03.2009).

2.1.5. Çatışma Çözme Davranışı

Bu bölümde kişiler arası iletişimde çatışma ile başa çıkmada kullanılan taktikler açıklanacak ve örneklenecektir. Daha sonra ise genellikle sınıf içindeki çatışmaların çözümünde kullanılan kazan-kaybet yöntemlerinden bahsedilecektir. Kazan-kaybet yöntemlerinde daha çok bir savaş ortamı vardır. Kendi gereksinimlerinin karşılanması için karşı tarafın gereksinimlerinin bastırılması esasına dayanır. Bir taraf kazanırken diğer taraf kaybeder. Oysa kazanan ve kaybedenin olmadığı 'kazan-kazan' yönteminde karşılıklı saygı esasına dayanan ve her iki tarafın gereksinimlerinin karşılanabileceği ortak bir payda bulunur.

Johnson ve Johnson (1991) ise, bir çatışma karşısında ilişkinin önemi ve amacın önemine verdikleri değere bağlı olarak insanların değişen beş farklı çözüm stratejisinden birisini izleyebileceklerini belirtmiştir. Bu çatışma çözme stratejileri Şekil 1'de yer almaktadır (Akt: Uysal, 2006:16).



Şekil 1. Çatışma Çözme Stratejileri (Johnson ve Johnson, 1997, 342)

Korkut (2000) bireylerin çatışma durumunda bilinçli ya da bilinçsiz bazı taktikler geliştirdiğini savunur. Bu taktikler çatışmanın türüne, yerine, kiminle yaşandığına, şiddetine ve olası sonuçlarına bağlı olarak yeri geldikçe kullanılır. Ancak psikoloji alanında genelde istenen tarafların uzlaşmaları (tilki) ve gereksinimlerinin karşılıklı karşılanması (baykuş) sağlanmalıdır.

Kaplumbağa taktiği (geri çekilme): İsteklerimizden ve ilişkilerimizden vazgeçme, geri çekilme taktiğidir.

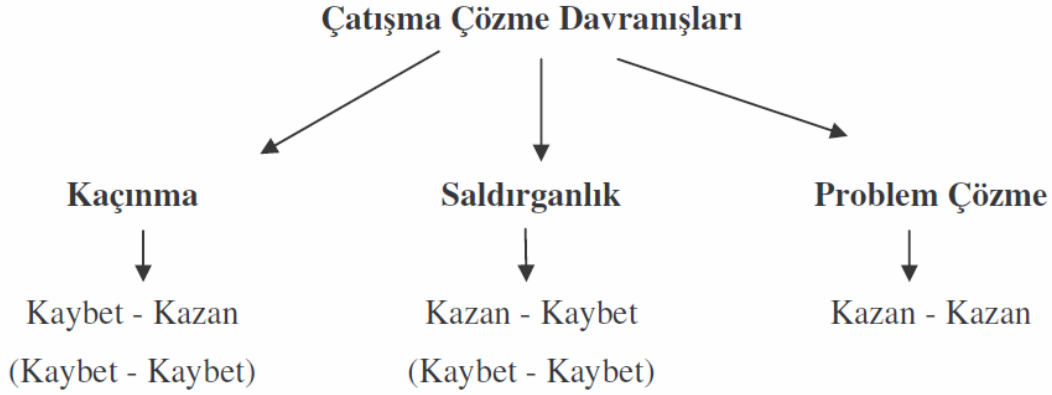
Köpek balığı taktiği (zorlama): Asıl olan kazanmaktır, ilişki feda edilebilir. Gücü elinde bulunduranların kullandığı taktiktir, (patronlar, üstler)

Ayıccık taktiği (alttan alma): Kendi gereksinimlerinden vazgeçerek karşı tarafın gereksinimlerini karşılamasına izin vermektir. İlişki korunmaya çalışılır (memurlar,astlar..).

Tilki taktiği (uzlaşma): Ortak bir paydada buluşmayı sağlar.

Baykuş taktiği (yüzleşme): Her iki tarafın gereksinimlerinin tümünden karşılandığı taktiktir (Akt: Bozdoğan, 2001:67).

Gordon (2005) ve Simith ve Sidwell (1990) ise, kaçınma, saldırganlık ve problem çözme olmak üzere üç çeşit çatışma çözme davranışı belirlemişlerdir. Bu çatışma çözme davranışları ve olası sonuçları Şekil 2’de yer almaktadır.



Şekil 2. Çatışma Çözme Davranışları (Simith ve Sidwell, 1990).

Şekil 2’de yer alan çatışma çözme davranışları ve olası sonuçları aşağıda açıklanmaktadır.

1. Kaçınma: Bir çatışma durumunda kaçınma davranışını seçen birey, problemin varlığını reddederek problemden kaçınmayı tercih eder, çözüm için uğraşmaz. Sonuçta taraflardan biri kazanırken, diğeri kaybediyormuş gibi görünse de her iki taraf da kaybeden durumundadır.

2. Saldırganlık: Taraflardan birinin karşı taraf üzerinde güç kullanarak, sorunu yıkıcı bir biçimde çözmeye çalışmasıdır. Böyle bir ortamda, her iki taraf da kendi çıkarlarını korumaya çalışır ve kendisinin haklı olduğuna inanır. Taraflar yoğun öfke duygusuyla birbirlerine fiziksel ya da sözel olarak saldırıda bulunabilirler. Çatışma sonrasında, taraflardan birisi isteklerini elde ederken, taraflar arasındaki ilişkiler zarar görür, aralarında kırgınlık ve gerginlik oluşabilir.

Yıkıcı çatışmada taraflar, çatışmayı kazanılması gereken bir süreç olarak görürler. Her iki taraf da kendisinin kazanabilmesi için karşı tarafın kaybetmesi

gerektiğine inanır ve bunun için çaba sarf eder. Taraflar birbirlerinin gereksinim ve isteklerine önem vermezler. Sonuçta, her iki taraf da kaybeder.

3. Problem Çözme: Taraflar ortada bir problemin olduğunu kabul ederler ve birbirlerine zarar vermeden, sorun üzerine odaklanarak her iki taraf için de en iyi olan çözüm yolunu bulmaya çalışırlar. Sonuçta, her iki taraf da kazanır (Akt: Uysal, 2006:15-16).

Literatürde yer alan sınıflamalardan yola çıkılarak çatışma çözme davranışlarını saldırgan ya da yıkıcı, problem çözme ya da yapıcı ve kaçınma stratejisi şeklinde üç genel gruba ayırmak mümkün olmaktadır.

2.1.6. Çatışma Çözmede Temel İlkeler

Çatışma çözme sürecinde temel amaç bireyleri kişilerarası çatışma yasadıklarında yapıcı taktiklerden birini kullanabilmeleridir. Bunu yapabilmelerinin önündeki en büyük engellerden biri çatışma çözme süreçlerinin iyi yönetilememesidir. Etkili çatışma çözme sürecini sağlayan bazı temel beceriler bulunmaktadır ve bireyler çatışmaları yapıcı yollarla çözümleyebilmek istiyorlarsa sürecin gerektirdiği becerileri geliştirmek durumundadırlar.

Murphy (1997), bu becerileri dört grupta özetlemektedir;

Entelektüel Beceriler: Planlama, problem tanımlama, çözümlenme, yargılama, sezgileme ve objektiflik gibi becerileri içerir.

Duygusal Beceriler: Kararlılık, self-disiplin, sonuca yönelik olma, girişkenlik gibi becerileri içerir.

Bireyler arası beceriler: Duyarlılık, ikna edilebilme, iletişim ve dinleme gibi bireyler arası ilişkilerde ilişkiyi sağlıklı biçimde sürdürebilmek için gerekli becerileri içerir.

Yönetmelik Beceriler: Güdülmeyebilme, rehberlik edebilme, işbölümü ve görevlendirme yapabilme gibi ilişkinin düzenlenmesinde gerekli becerilerden oluşur (Akt; Karip, 1999:56).

2.1.7. Çatışma Çözme Süreci

Çatışma çözmede bazı araştırmacılar, kişilerin izleyebileceği problem çözme basamakları geliştirmişlerdir. Çatışma çözme sürecinde kullanılan bu basamaklar bireylerin olaya bakış açılarını etkilemekte ve sürecin sonunu belirleyebilmektedir.

Johnson ve Johnson (1997), dört adımda çatışma çözme sürecini tanımlamışlardır. ***Ne istediğini tanımlama;*** Johnson ve Johnson'a göre çatışma her iki insanın isteklerini gerçekleştirmek istediği zaman ortaya çıkar. Onlara göre çatışma çözme sürecinin ilk adımı bireylerin isteklerini tanımlamasıdır. ***Duygularını tanımla;*** bu basamakta bireylerin problem çözerken sadece isteklerini söylemelerinin yetmeyeceği duygularında ifade edilmesinin gerektiği belirtilmiştir. ***Pozisyonlara göre değişen nedenleri anlatma;*** bu adımda bireyler kişisel nedenlerini anlatır. ***Diğerlerinin perspektifini anlama;*** bu basamakta karşı tarafın gözüyle bakma vardır (Akt: Rehber, 2007:25).

Kişilerarası çatışmaları çözmeye başvurulmak üzere geliştirilen yapılandırılmış sorun çözme süreçlerinin olduğunu ifade etmiştir. Müzakere, arabuluculuk ve görüş birliği ya da uzlaşma ile karar verme bu süreçler arasında yer almaktadır. Müzakere, aralarında anlaşmazlık olan tarafların başkalarından yardım almaksızın ya kendilerinin ya da temsilcilerinin anlaşmazlığı birlikte çözmek amacıyla yüz yüze geldikleri bir sorun çözme sürecidir. Arabuluculuk, “arabulucu” denen tarafsız bir üçüncü kişinin de yardımıyla, tarafların ya da temsilcilerinin, aralarındaki anlaşmazlığı çözmek için birlikte çalışmak üzere yüz yüze geldikleri bir problem çözme sürecidir. Uzlaşma yoluyla karar verme ise grupla sorun çözme sürecidir. Bu süreç, aralarında anlaşmazlık olan tarafların ya kendilerinin ya da temsilcilerinin, anlaşmazlığa taraf olan herkesin destekleyebileceği bir eylem planı hazırlayarak bir araya geldikleri ve işbirliği ile anlaşmazlığı çözmeye çalıştıkları bir süreçtir. Bu sürece üçüncü şahıslar da katılabilir, ancak zorunluluk yoktur (Öğülmüş, 2002:193).

Bu stratejilerin yanı sıra Kağıtçıbaşı' da çatışma çözümünde kullanılabilecek şu tekniklerden söz etmiştir: **Pazarlık etmek:** Taraflar birbirlerine tekliflerde bulunur, birbirlerini ikna etmeye ve böylece bir sonuca ulaşmaya çalışırlar.

Eğer bu süreç başarılı bir şekilde sona ererse çatışma çözülür; ermezse çatışma olduğundan daha şiddetli bir şekilde devam eder. **Ortak amaçlar yaratmak:** Tarafların çıkarlarını kapsayacak bir üst amaç yaratılır. Varolan yargıların en önemli temeli dünyayı "biz ve onlar" şeklinde algılamaktır. Eğer ortak amaç yaratılırsa, bu ayırım ortadan kalkar ve işbirliği rekabetin önüne geçer. **Karşıt yanıtlar stratejisi:** Kızgınlık ve saldırganlık duyguları taşıyan bireylerin bu duyguların zıttı tepkiler ve duygusal ortamlar yaratılarak duygularından uzaklaşmaları sağlanır (Kağıtçıbaşı, 1999:316-317).

2.1.8. Çatışmaya Kuramsal Yaklaşımlar

2.1.8.1. Psikanalitik Kuram

Freud, insanın cinsellik ve saldırganlık olmak üzere iki temel içgüdüye sahip olduğunu belirtmektedir. Birey, saldırganlık içgüdüsünün etkisiyle kendisi ve toplum arasında sürekli bir çatışma yaşarken, yaşama içgüdüsüyle de çatışmaları çözmeye çabası içerisindedir. Psikanalitik kuram, hızlı biyolojik değişimlerin olduğu, id ve ego arasındaki çatışmaların yoğun olarak yaşandığı ergenlik döneminde, bu durumun içsel çatışmalara neden olduğunu belirtmektedir. Bu içsel çatışmalar da engellenme ve gerilim duygularının yaşanmasına neden olan bir kaygı durumu yaratmaktadır (Geçtan, 1998:28).

Öğülmüş (2000)' e göre; ergen bu kaygıyla baş edebilmek için, ailesi ve akranlarıyla çatışma yaşamaktadır. Bu dönemde arkadaş ilişkileri, aileyle olan ilişkilerin yerini almakta ve ergenin yaşantısında önemli bir yer tutmaktadır. Bu durum, süreklilik göstermese de ergenle ailesi arasında çatışmalara neden olmaktadır. Çatışma durumunda kişinin kaygılı olması vereceği tepkilerin daha saldırganca olmasına neden olmaktadır (Akt: Uysal, 2006:24).

2.1.8.2. Sosyal Öğrenme Kuramı

Bandura'nın (1986) kuramı, insan davranışlarını, oluştuğu veya değiştiği sosyal bir ortam içinde ele aldığı için Sosyal Öğrenme Kuramı olarak adlandırılmaktadır. Bu kuram, insanların, başkalarını gözleme ve davranışlarını model alma yoluyla öğrendiğini savunmaktadır. Bu süreci başkalarının yaşantıları yoluyla öğrenme (vicarious learning) olarak ifade etmiştir. Bandura'ya göre gözlem yoluyla öğrenme, bir kişinin diğer kişilerin etkinliklerini basit bir biçimde taklit etmesi değil, çevredeki olayları bilişsel olarak işlemesiyle kazanılan bilgidir. Birey, davranış ve çevre birbirini etkileyerek bireyin bir sonraki davranışını belirlerler. Bu öğelerin etkisi olaydan olaya farklılık gösterir. İnsanlar özellikle de çocuklar başkalarının davranışlarını gözlemleyerek öğrenirler. Gözlem yoluyla öğrenme taklidi içerebilir de, içermeyebilir de (Akt. Öğülmüş, 2005).

Bandura'nın (1986) insan davranışlarını etkileyen modellerin özellikleriyle ilgili yaptığı araştırmalar, insanlar kendileriyle aynı yaş ve cinsiyetteki insanların basit davranışlarını, karmaşık davranışlara göre daha çok model aldıklarını göstermiştir. Düşmanca ve saldırgan davranışlar ise, özellikle çocuklar tarafından sıklıkla taklit edilen davranışlardır. Bandura'ya göre, tüm davranışlar başkalarını gözlemleyerek ve onların davranışlarını model alarak öğreniliyorsa, davranışın aynı yolla yeniden öğrenilmesi veya değiştirilmesi de mümkün olmaktadır. Çünkü, birey kendi davranışlarını gözlemleyip kendi ölçütleriyle karşılaştırarak yargıda bulunma ve gerektiğinde davranışlarını ölçütlerine uygun hale getirme, kendi davranışlarını etkileme, yönlendirme ve kontrol edebilme yeteneğine sahiptirler (Akt. Öğülmüş, 2005).

2.1.8.3. Bilişsel Davranışçı Kuram

Laursen ve Collins (1994)'e göre; bilişsel-davranışçı kuram bilişsel gelişimle birlikte, ergenin kendini ve çevresini anlamasında değişim söz konusu olduğu görüşünü savunmaktadır. Özellikle orta ve geç ergenlikte bilişsel yeniden yapılanma görülmektedir.

Ergenin bilişsel yapısındaki değişim çatışma çözüme süreçlerini de etkilemektedir. Uzlaşma ve müzakere, ergen tarafından, başlıca çatışma çözüme yolu olarak kullanılmaya başlanır. Bilişsel yeterlik arttıkça uzlaşmacı tutumda da artma olmaktadır. Piaget sosyal ilişkiler ve arkadaşlık ilişkilerinin birincil olarak gelişen bilişsel süreçler olduğunu belirtmiştir. Bu durum, ergenin, akranları ile uzlaşmacı bir tutum içine girme olasılığının anne-babası ile girmesine oranla daha fazla olduğunu göstermektedir (Akt: Taştan, 2004:27-28).

2.1.8.4. Diğer Kuramlar

Birçok araştırmacı çatışma davranışını incelerken sistemler kuramını kullanmıştır; çatışmanın, iletişimi ve ilişkideki uyumu bozduğunu belirtmiştir. Sistem kuramını öne süren araştırmacılar, çatışmayı bozulma ile eş anlamda görmektedirler. Bunun yanı sıra, insan ilişkilerinin bir sistem olduğunu; iletişimin ve bu nedenle de çatışmanın sadece kaçınılmaz olmadığını aynı zamanda süreklilik gösterdiğini de belirtmişlerdir (Burton, 1990, Akt:Taştan, 2004: 21).

Yapısal kuramcılara göre; kişiler çatışmanın öğelerini tanırlar ve çatışma oluşurken varlığının farkındadırlar. Çatışma bir süreç olmasına rağmen, açık bir başlangıcı ve sonu yoktur, kişinin çatışma durumunu “noktalamak” eğilimi vardır ve basit bir anlaşmazlıktan ciddi bir çatışma durumuna gidiş de söz konusu olabilmektedir. Çatışma planlanmış bir durumdur; iki kişi arasındaki etkileşime bağlı olarak biçimlenmektedir. Yapısal kurama göre çatışmayı anlamak için iki modelin açıklanması önemlidir. Bu modeller süreç modeli ve yapısal modeldir. *Süreç modeli*, çatışma durumunda birbirini izleyen olaylar üzerinde durur ve çatışmayla direkt ilişkili olaylara yoğunlaşır. *Yapısal model* çatışmayla şekillenen durumu ele alır; ilişkideki davranışlar ve durumu çeşitli davranış öğeleri ile yeniden yapılandırmaya yoğunlaşır (Lulofs ve Cahn, 2000, Akt: Taştan, 2004:21-22).

Yükleme kuramına göre; çatışma yaşayan kişiler birbirinin davranışlarına ilişkin olarak yaptıkları yüklemeler doğrultusunda tepki verirler. Çatışma durumuna ilişkin yapılan yüklemeler; yaşanan çatışmanın tanımlamasını, diğer kişinin davranışlarının anlamının açıklanmasını, çatışmayı çözmek için uygulanacak

stratejilerin seğimini etkilemektedir. Taraflar birbiri ile ilgili yaptığı yüklemelere bağlı olarak yıkıcı ya da yapıcı çatışma çözme stratejilerini seğebilirler (Schwarzwald ve Koslowsky, 1999:17).

2.2. ÖFKE VE ÖFKE İFADE TARZLARI

2.2.1. Öfke Kavramı

Öfke olumsuz bir duygu olarak kabul edilirse de, kişiyi zor, tehlikeli durumlara hazırlayıcı ve koruyucu özelliktedir (Aydın, 2005:203). Öfke bütün insanlarda var olan temel bir heyecandır. Kızmak ve bir şekilde bu kızgınlığa cevap verme yeteneği, bizim içimizde doğuştan vardır (Kasatura, 2003:19).

Öfke, doyurulmamış isteklere, istenmeyen sonuçlara ve karşılanmayan beklentilere verilen, son derece doğal, evrensel ve insanı bir duygusal tepkidir. Öte yandan, belki de en zarar verici olabilen duygusal yaşantı olarak da tanımlanabilir (Soykan, 2003:20).

Sharkin (1993)'e göre; öfke, çok boyutlu, konuşma ya da ilişki kurma biçiminden duygusal stres tepkisine, incinmeye karşı tepkideki geçici içsel duruma kadar uzanan çeşitli duygusal durumları içeren bir duygudur (Akt: Yıldırım, 2006).

Shaver ve arkadaşları “öfke” duygusunun prototipini verirken bu duyguya sebep olarak “bir hareketin, isteğin geri çevrilmesi, reddedilmesi; güç, statü, itibar kaybı; hakaret; işlerin planlanan şekilde gerçekleşmemesi; belirli bir amaç doğrultusunda yapılan eylemlerde hayal kırıklığı; gerçek veya tehdit edici fiziksel ve fizyolojik acı; kurallara aykırı alınan karar...” gibi etkenleri sıralar (Shaver vd., 2001:45).

Açıklamalara bakıldığında genel olarak öfke duygusunun ortaya çıkmasında yapılan bir hata, hoşlanılmayan bir olay veya durum rol oynamaktadır. Bununla birlikte beden içerisinde yaşanan fizyolojik hareketlilik ve duyguya sebep olan varlığa karşı gösterilen tepkiler, öfke duygusunun önemli bileşenlerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Çetinkaya, 2006:26).

2.2.2. Öfkenin Nedenleri

Averill (1983)'e göre; bireyin yaşadığı öfkenin çeşitli fizyolojik, sözel, davranışsal ortay çıkış biçimleri bulunmaktadır. Nasıl ortaya konulursa konulsun, öfkeyi oluşturan etmenler araştırıldığında, tek bir nedenin bulunmadığı görülmektedir. Ancak engellenmenin, öfkenin kaynağında en çok rastlanan durum olduğu bilinmektedir (Akt: Soyaldın, 2007).

İnsanın neden öfkelendiği esas olarak aynı sebebe dayansa bile her dönemin kendine özgü problemleri vardır. Çocukluk döneminde eğitim, terbiye ve çocuğun isteklerinin karşısına dikilen yasaklar onu öfkeye sürükler. Ergenlik döneminde, genç iki temel istek arasında sıkışır. Bir taraftan ailesinden kopmak, bağımsız olmak isterken diğer taraftan güvensizlik ve yetişkinlerin desteğine duyulan ihtiyaç, çatışma ve öfkeye sebep olur. Yetişkinlikte rekabet şartları, sorumlulukların getirdiği zorluklar insanı engeller ve öfke doğurur. Orta yaştan ileri yaşa geçenlerde, gelecek ile ilgili güvensizlik ve bunun getirdiği belirsizlik, yaşın getirdiği sınırlamalar engellenme duygusuna ve öfkeye yol açar (Batlaş ve Batlaş, 1987:85).

2.2.3. Öfkenin Boyutları

Öfkenin fiziksel, bilişsel ve davranışsal boyutları vardır. Kas gerginliğinin artması, kaşların çatılması, yüzün kızarması, terleme, üşüme, uyuşma, boğulma hissi, ağzın kuruması v.b. öfkenin fizyolojik belirtileri arasında sayılmaktadır (Archier, 1989; Arenofsky, 2001; Geçtan, 1986; Gottlieb, 1999; Retzinger, 1991; Tavris, 1982; Akt: Duran ve Eldeleklioğlu, 2005:268-269).

Öfkenin bilişsel boyutu, bir dizi kalıp ya da şema ile örgütlenmiş beklenti, inanç ve yorumlama süreci gibi bilgi yapılarını içermektedir (Robins ve Novaco, 1999:325). Bilişsel boyut, olumsuz inançları ya da düşmanlığı yansıtır. Bireyin dünyaya özellikle de diğer kişi ya da yerlere yönelik sahip olduğu olumsuz yüklemelere ilişkindir (Boman, 2003:71).

Kassinove ve Sukhodolsky (1995) de belirli bilişsel algısal çarpıtmalarla bağlantılı fenomenolojik içsel bir duygu durumu olarak tarif etmektedirler (Akt: Balkaya ve Şahin, 2003:193).

Öfke ifadesi olarak da nitelendirilen öfkenin davranışsal boyutu, öfkeye yol açan durumlara karakteristik olarak verilen tepki biçimleridir (Smith ve ark., 1998:5). Davranışsal boyut, öfkenin ifadesinde kullanılan olumlu ya da yıkıcı başa çıkma mekanizmalarını içermektedir (Boman, 2003:72). Öfkenin duyuşsal, bilişsel ve davranışsal boyutları etkileşim halindedir ve karşılıklı olarak birbirlerini etkilemektedirler (Robins ve Novaco, 1999:327). Öfkeye ilişkin problemler, öfkenin bir ya da daha fazla boyutunda ortaya çıkabilir. Örneğin; birey herhangi bir durumla karşılaştığında yoğun duygusal uyarılma yaşayabilir (duyuşsal boyutta); uzun süreli kin ve düşmanlık besleyebilir (bilişsel boyutta) ya da öfkeye neden olan olaylara saldırganca tepki gösterebilir (davranışsal boyutta). Bu boyutların birinde ya da hepsinde görülen normal dışı tepkiler, öfke problemi olarak nitelendirilebilir (Smith ve ark., 1998:3).

2.2.4. Öfke Duygusunun İşlevi

Öfke kimi zaman kısa süreli, orta şiddette ve hatta kişiye faydalı; kimi zaman ise, çok şiddetli, yoğun, sürekli ve tahrip edici olabilmektedir. Bu duygunun açık bir şekilde, doğrudan ifade edilmesinin yıkıcı bir özelliği olduğu düşünüldüğünden, öfke pek çok kültürde olumsuz bir şekilde değerlendirilmektedir. Bu şekilde ifade edilen öfke duygusunun, kişiyi, sözel ve fiziksel saldırılara açık bir hale getirebildiği, aile içinde ve kişilerarası diğer ilişkilerde çatışmalara neden olabildiği ileri sürülürken (Schuerger 1979:79), kişinin benlik saygısının, önemli ölçüde düşmesiyle de sonuçlanabildiği belirtilmektedir (Deffenbacher 1992:177). Bastırılmış öfkenin ise, yüksek tansiyon, koroner arter hastalığı ve kanser gibi pek çok fiziksel rahatsızlıklarla da ilişkili olduğu ileri sürülmektedir (Bitti ve ark. 1995, Siegman 1993, Spielberger ve ark. 1991). Bazı yayınlarda da, ifade edilen öfkenin yukarıdakilere benzer fizyolojik sonuçları olacağına değinilmektedir (Ellis 1997, Martin ve Watson 1997; Akt: Balkaya ve Şahin, 2003:193).

2.2.5. Öfke ve Diğer Duygular

Öfke ve diğer duygular arasında çok karmaşık bir ilişki vardır. Pek çok insan öfkelenildiği zaman, kaygı ve korku düzeyleri artmakta, bazen de suçluluk ve üzüntü öfkeye eşlik etmektedir (Jakops ve ark. 1997, Wickless ve Kirsch 1988). Üniversite öğrencileriyle yapılan pek çok çalışmada utanç duygusu ile, incinme ve olumsuz olaylar yüzünden öfke duygusunun uyanması ile başkalarını suçlama eğilimi arasında ilişki olduğu bulunmuştur (Tangney ve ark. 1996; Akt: Balkaya ve Şahin, 2003:193-194).

Brassell (1997)'de kişiyi yalnızlığa iten duygulardan birinin de öfke olduğunu belirtmiştir. Öfkeyi tetikleyen düşünce tarzlarının (etiketleme, düşünce okuma, hata bulma, kişileştirme, kesin sınırlı düşünme ve gölgeli düşünceler) yalnızlığa da iten düşünce tarzları olduğunu belirtmektedir (Akt: Yıldırım, 2006).

Biaggio ve Godwin (1987) depresyon ile bastırılmış öfke arasındaki ilişki üzerinde durmaktadırlar. Benzer şekilde Bridewell ve Chang (1997) da, içselleştirilmiş öfkenin, depresyonu yordamada önemli bir role sahip olduğunu ileri sürmektedir. Depresyon ve travma sonrası stres bozukluğu (TSSB) tanısı alan kişiler üzerinde yapılan bir araştırma sonucunda depresyon grubunun, öfkeyi, hem normal gruba, hem de TSSB grubuna göre daha çok bastırıldığı saptanmıştır (Riley ve ark. 1989; Akt: Balkaya ve Şahin, 2003:194).

Ayrıca ölümden sonra yaşanan yas duygusuna da öfkenin eşlik ettiği alan yazınında görülmektedir. Sevilen kişinin ölümü karşısında yaşanan yas gerçekte, ölen kişiye duyulan kızgınlığın içe yöneltilmesidir (Geçtan, 1999).

2.2.6. Öfke İfade Etme Biçimleri ve Öfke İfadesini Etkileyen Faktörler

Öfkenin ifade biçimleri de çeşitlilik göstermektedir. Öfkenin ifade biçimlerinden birisi, belki de en önemlisi saldırganlık olarak görülmektedir. Öfke, saldırganlığın iki tür ifade biçimlerinden biri olarak tanımlanmaktadır. Fiziksel saldırganlık motor davranışlarla ilişkilidir ve amaç karşındaki kişiye veya objeye zarar vermektir. Diğer deyişle hedef yönelimlidir. Ancak her saldırgan davranışın temelinde

her zaman öfke olmayabilir. Örneğin profesyonel tetikçi olan birisi, bir başkasına zarar verirken bunu öfke duygusuyla değil, muhtemelen maddi nedenler gibi başka ihtiyaçları yüzünden yapmış olacaktır (Berkowitz, 1990:495). Saldırganlığın ikinci şekli olan, sözel saldırganlık boyutu ise daha çok, dışa vurulmuş öfke olarak tanımlanmaktadır (Kassinove ve Sukhodolsky, 1995). Hostilite, öfke duygularını içermesine rağmen, diğer kişilere doğrudan zarar vermek amacıyla yapılan saldırgan davranışları da harekete geçiren bir anlama sahiptir. Öfke ve hostilite, daha çok duygu ve tutumlarla ilişkiliyken, saldırganlık, başka kişilere ya da objelere yönelik, tahrip edici ve zarar verici davranışları kapsamaktadır (Spielberger ve ark., 1995; Akt: Balkaya ve Şahin, 2003:193).

Öfkenin ifade biçiminin ve çeşitli psikolojik sorunlarla ilişkisinin kültürlere göre de, değiştiğini gösteren pek çok bulgu vardır (Tanaka-Matsumi 1995, Frijda ve Mesquita 1994, Russell 1991, Tavis 1989). Tanaka-Matsumi (1995) öfkeye neden olan durumlar açısından, özellikle batı ve doğu kültürleri arasında önemli farklılıklar bulunduğunu vurgulamaktadır (Akt: Balkaya ve Şahin, 2003:194).

Öfke kontrol edilerek de ifade edilebilir. Öfkenin kontrolü zannedildiği gibi öfkenin bastırılması ya da tepki verilmemesi anlamına gelmemektedir. Aksine bu ifade şekli, daha sakin ve mantıklı şekilde, daha etkili olarak öfke yaşantısının oluşturduğu negatif duygulanım ile bas etmeyi sağlayacak problem çözme, iletişim becerilerini kullanma gibi stratejileri kapsamaktadır (Martin & Watson, 1997, Akt: İmamoglu, 2003).

2.2.7. Öfkenin Kuramlara Göre İncelenmesi

Psikanalitik Yaklaşımın öfke duygusu ile ilgili açıklamaları incelendiğinde bu yaklaşımın, öfke duygusunu saldırganlığın bir boyutu olarak ele aldığı görülmektedir. Psikanalitik yaklaşıma göre, insan davranışları iki temel içgüdü tarafından yönlendirilir. Bu iki temel içgüdü, biri yaşam diğeri ise ölüm içgüdüsü olarak adlandırılan eros ve tanatostur. Freud, yaşam içgüdüsünün türevinin cinsellik, ölüm içgüdüsünün türevinin ise saldırganlık olduğunu savunur (Geçtan,1993). Brenner (1998), Psikanalitik yaklaşımın ilk yıllarında Freud'un, saldırganlığı ruhsal yaşamın

bağımsız bir etkeni olarak görmemesi nedeniyle, bu kavram üzerinde cinsellik kadar durmadığını bildirmektedir (Akt: Özmen, 2004:45).

Psikanalitik yaklaşımda öfke duygusunun işlevi daha çok bu kuramın önemli kavramlarından biri olan boşalım (katarsis) kavramı balgamında vurgulanmaktadır. Organizmada herhangi bir gereksinim hissedildiğinde bir gerilim ortaya çıkar. Bu gerilimin ortadan kaldırılması amacıyla organizma gerginlik öncesi duruma dönmek amacıyla harekete geçer. Organizmanın önceki durumuna dönebilmesi için, bu gereksinim nedeniyle biriken enerjinin boşaltılması gerekir. Bu açıklamaları doğrultusunda psikanalitik yaklaşıma göre, öfkenin ifade edilmesi bireyde biriken enerjinin yarattığı gerilimin azalmasına yol açacaktır. Dolayısıyla öfke, biriken bu enerjinin boşaltılmasının bir yolu olarak görülür. Biriken enerjinin ifade edilmesi bireyde bir boşalım (katarsis) ve rahatlama sağlayacaktır. Öfke, psikanalitik bakış açısıyla içgüdüsel bir güçtür. Psikanalitik yaklaşımda öfke duygusunun ortaya konulması, organizmaya ait bir katarsis aracı olarak yorumlanmaktadır (Dykeman, 1995; Mayne ve Ambrose, 1999; Lulofs ve Chan, 2000).

Sosyal Öğrenme Kuramına göre, davranışlar, bireyin çevresinde gözlemlediği davranışları taklit yoluyla model alması ile kazanılır. Öğrenilmiş olan öfke ve saldırganlık içeren bir davranışın ortaya konulmasını ise bireysel ve çevresel faktörler etkilemektedir. Gözlenmiş olan öfke içerikli davranışın ya da öğrenilmiş olan bir davranışın ortaya konulmasında, bireyin kendi benliğini algılayışı, karsı karsıya olduğu durum ve diğer çevresel etmenler önemlidir. Birey bütün bu etmenleri değerlendirerek, öfke içerikli tepkilerini ortaya koyup koymamaya karar vermektedir. Bandura'ya göre, diğer bütün tepkilerde olduğu gibi birey, öfke ve saldırganlık içeren tepkilerini de ortaya koyarken, öz kontrol becerilerini ve (aynı zamanda durağan olmadığına inandığı) benlik algısını dikkate alarak, durumdan duruma değişiklik gösteren davranışlar gösterebilmektedir. Bu durum özellikle Bandura'nın saldırgan davranış ve öfke tepkilerinin ortaya konulmasıyla ilgili olarak yaptığı deneylerle de ortaya konulmuştur (Baron, Bryne ve Kantovitz, 1981; Akt: Özmen, 2004:46-47).

Bilişsel Davranışçı Yaklaşım'a göre, yaşamda karşılaşılan çeşitli durumlar bireylerde farklı heyecansal tepkilere yol açar. Bu durum bireylerin duygularını da farklı biçimlerde ortaya koymalarına neden olur. Bireylerin nasıl tepkide bulunacağını,

durumlara ve olaylara ilişkin algıları ve onlara yüklediği anlamlar belirler. Duyguların temelini bireyin algıları ve olaylara verdiği anlamlar oluşturur. Tüm duygusal durumlarda sinir sistemi uyarılmaktadır, fakat bireyin nasıl tepkide bulunacağına ilişkin ipuçları, bireyin içinde bulunduğu koşullar tarafından, diğer bir deyişle çevre tarafından belirlenir (Morris, 2002:531).

Bilişsel yaklaşımda öfke duygusu ise, daha çok fizyolojik, davranışsal, bilişsel ve duygusal yapının ortak bir sonucu olarak görülmektedir. Bu açıdan öfke, kontrol altına alınması gereken bir duygudur. Bunu da, öğrenme ilkelerine göre, bireyin öfke içeren davranışının altında yatan temel düşüncenin değiştirilmesi yoluyla gerçekleştirir. Bilişsel davranışçı yaklaşımların, öfkenin, özellikle ifade biçimi üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Bu yönüyle öfkenin ifade edilme biçiminin, öğrenilmiş bir davranış olduğu görüşünde birleşirler (Dykeman, 1995; Mayne ve Ambrose, 1999; Akt: Özmen, 2004:47).

Varoluşçu-insancıl yaklaşıma göre, insan, kendi varlığının, ne yapmakta olduğunu ve kendisine neler olduğunu bilincinde olan bir varlıktır. Bunun sonucu olarak birey, kendisine ve çevresindeki olaylara ilişkin kararlar verme ve kendi sorumluluğunu üstlenme yeteneğine sahiptir (Geçtan,1988).

Varoluşçu yaklaşımın önde gelen isimlerinden olan Fritz Perls'e göre insan, çoğu kez başkalarına yansıttığı öfke gibi olumsuz duyguları da dahil, tüm duygularının sorumluluğunu üstlenmelidir. Birey, başkalarına yönelik öfke duygusunun eslik ettiği, kendisine yönelik eleştirici tutumlarını kabul etme sorumluluğunu üstlenmediği için, bu duygularını başkalarına yansıtır. Diğerlerinin öfkeli olduğuna inanır. Birey kendisinin değilmiş gibi yaşadığı öfke duygularını kendisine mal ettikçe zenginleşir. İnsan kendisini kendi dünyası içinde algılar. Bunu yapamadığı oranda da Heidegger' in varoluş suçluluğu dediği olguyu yasar (Geçtan,1990, Akt: Özmen, 2004:48).

2.3. ÇATIŞMA ÇÖZME DAVRANIŞI VE ÖFKE İFADELERİ İLE İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde “çatışma çözme davranışı” ve “öfke ve öfke ifade tarzları” ile ilgili yurtiçi ve yurtdışında yapılmış çalışmalar sunulmaktadır.

2.3.1. Çatışma Çözme Davranışı İle İlgili Araştırmalar

Bedioğlu (2001), doktora tez çalışmasında, genç uzlaşmacılar programının hizmet öncesi ilkokul öğretmenlerinin çatışma çözme becerilerine etkisini incelemiştir. Üniversite ikinci sınıf öğrencileri ile yapılan çalışmanın sonuçları; hizmet öncesi öğretmenlerin program uygulandıktan sonra, yakın arkadaşları ile yaşadıkları çatışmalarda uzlaşmacı yöntemi daha fazla kullandıklarını, diğer öğretmenlerle ilişkilerinde daha az baskıcı bir yöntem izlediklerini göstermiştir. Bunun yanı sıra arkadaş, eş, anne ve baba ile iletişimde saldırgan iletişim tutumunun azaldığı ve daha uzlaşmacı bir tutum içine girildiği ancak kaçınma davranışının gösterilmesinde anlamlı bir azalma olmadığı bulunmuştur.

Pekkaya (1994) deneysel desenli doktora çalışmasında arabuluculuk yolu ile çatışmalara çözüm bulma, arabulucu eğitiminin okullarda uygulanması ve bu eğitimin öğrencilerin benlik gelişimlerine, liderlik becerilerine, saldırgan davranışlarına ve algıladıkları problem miktarına etkisini incelemiştir. Deney grubundaki öğrencilere arabuluculuk eğitimi verilmiş, kontrol grubuna ise eğitim verilmemiştir. Araştırmanın sonucunda araştırılan özellikler açısından deney ve kontrol grubu puanları arasında herhangi bir farka rastlanmamıştır. Ancak öğrencilerin algıladıkları problem sayısı irdelendiğinde, deney grubunda bir azalma olmamakla birlikte kontrol grubunda görülen artışın deney grubunda görülmediği ortaya çıkmıştır.

Taştan (2004), ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerileri kazanmaları ve akran çatışmalarını akran arabuluculuk sürecini kullanarak çözmelerine yardımcı olacak, bilgilendirmeye ve etkileşime dayalı çatışma çözme eğitim programı ve akran arabuluculuğu eğitim programı geliştirmiş ve etkilerini deneysel olarak test etmiştir. Araştırmanın sonucunda, verilen çatışma çözme eğitiminin öğrencilerin olumlu çatışma çözme becerilerinin artmasında etkili olduğu

ve bu etkinin uzun süreli artarak devam ettiği belirlenmiştir. Uygulanan akran arabuluculuğu eğitim programının ise, akran arabulucularının akran arabuluculuğu süreci adımlarını doğru biçimde uygulamalarında ve akranlarının çatışmalarını çözmelerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Kavalcı (2001), Johnson ve Johnson'ın (1997) modeline uygun olarak hazırladığı çatışma çözme becerileri eğitim programının, üniversite öğrencilerinin çatışma çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın bulguları, deney grubuna uygulanan çatışma çözme eğitiminin öğrencilerinin çatışma çözme becerilerini olumlu yönde etkilediğini gösterirken, cinsiyet açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar elde edilememiştir.

Black (2000) ergenlerin en yakın arkadaşları ile çatışma çözme davranışlarında cinsiyetin farklılık yaratıp yaratmadığını incelemiştir. 13-18 yaşlarında 39 ergenin katıldığı çalışmada ergenlerin yakın arkadaşları ile çözümlenememiş problemlerine ilişkin tartışmaları kayıt edilmiştir. Video kayıtlarının yanı sıra Arkadaşlık Soru Listesi (Friendship Questionnaire) de kullanılmıştır. Sonuçlar, erkeklerin kızlardan daha fazla tartışmadan kaçındıklarını göstermektedir. Erkeklerin geri çekilme puanları kızlarınkinden daha yüksek çıkmıştır. Öte yandan kızlar, erkeklerden daha fazla yakınlık kurmuşlardır; iletişim becerileri ve destek geçerlikten daha fazla puan almışlardır. Ancak istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır (Akt: Yıldırım, 2006).

Stevahn (2004) yaptığı çalışmada, ilkokuldan liseye kadar farklı yaş grubunda, ırkta ve akademik başarıda olan öğrencilerle on iki tane çatışma çözme becerisi kazandırmaya ve akran arabulucusu yetiştirmeye yönelik çalışma yapmıştır. Okul müfredat programı ile bütünleştirilen bu çalışmalardan dokuz tanesi bütün okul yaklaşımı ile uygulanırken, üç tanesi kadro yaklaşımı ile uygulanmıştır. Araştırmacı çatışma çözme ve arabuluculuk programlarının uygulandığı çalışmaların hepsinin bulgularını iki bulgu altında özetlemiştir: Bulgulardan birincisi; çatışma çözme ve akran arabuluculuğu eğitiminin, öğrencilerin uzlaşmaya yönelik çatışma çözme sürecini kullanma becerilerinin artmasında etkili olduğudur. İkinci bulgu ise, bu eğitimin öğrencilerin akademik başarısını artırdığı yönündedir. Çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi alan öğrencilerin; çatışma çözme süreci basamaklarını

öğrendikleri, çalışmanın gereği olarak oluşturulan çatışma senaryolarını çözmek için gönüllü oldukları, gerçek yaşamdaki çatışmalarda da çatışma çözme süreci basamaklarını doğru biçimde uyguladıkları, gereksinimler, amaçlar ile ilgili olarak akıl yürütmede başarılı oldukları belirlenmiştir. Bunun yanı sıra özellikle akran arabuluculuğu eğitimi alan öğrencilerin akademik başarılarının da arttığı belirlenmiştir (Akt: Taştan, 2004:75).

Johnson ve Johnson (1991), arabulucu yoluyla çatışma çözme eğitim programının etkililiğini inceledikleri bir araştırma yapmışlardır. Bu çalışmada, ilköğretim düzeyindeki öğrencilere 6 hafta boyunca arabuluculuk eğitimi verilmiş, eğitimi alan ve almayan öğrencilerin çatışma çözme becerileri karşılaştırılmıştır. Eğitimi alan öğrencilerin, eğitimi almayan öğrencilere oranla çatışmalarını daha yapıcı bir tutum içerisinde ve çatışma çözme becerilerini kullanarak çözdükleri ortaya çıkmıştır. Eğitimi almayan öğrencilerse yaşadıkları çatışmaları yıkıcı çatışma çözme yollarını kullanarak ve öğretmenlerinden yardım isteyerek çözmeye çalıştıkları saptanmıştır (Akt: Uysal, 2006:34).

2.3.2. Öfke İle İlgili Yapılmış Araştırmalar

Kısaç (1997), üniversite öğrencilerinin sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarını bazı değişkenler açısından incelemiştir. Bulgular, cinsiyet ile öfke kontrol arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, erkeklerin öfkelerini kızlara göre daha fazla kontrol ettiklerini göstermektedir. Öğrencilerin yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim yeri ile sürekli öfke ve öfkeyi içte tutma düzeyleri arasında anlamlı ilişki elde edilmiştir. Köylerde yaşayan öğrencilerin sürekli öfke düzeyleri yüksekken, küçük kentlerde yaşayanların öfke içe puanı daha yüksektir. Ailelerin aylık kazancı ile öfkeyi dışa vurma arasında da anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Aylık gelir düzeyi arttıkça, öfkelerini dışa vurmada artış gözlemlenmiştir. Anne-babanın eğitim durumu da öfkeyi dışa vurma ilişkili bulunmuştur. Sonuçlar, baba eğitim düzeyi için, babaları ortaokul mezunu olan öğrencilerin, öfkelerini en fazla dışa vuran grup olduğunu; anne eğitim düzeyi için de anneleri üniversite mezunu olanların en fazla öfkelerini dışa vuranlar olduklarını göstermektedir. Algılanan ana-baba tutumu ele alındığında da, sadece annenin otoriter olarak algılanması ile öfkeyi dışa vurma arasında ilişki elde edilmiştir.

Baygöl (1997), araştırmasında ergen öfke tepkilerini etkileyen değişkenleri araştırmıştır. Eşit sayıda kız ve erkek öğrenciden oluşan 220 kişilik örnekleme, 14-15 yaşlarındaki lise ve ilköğretim öğrencileri alınmıştır. Araştırma bulguları ergenlerin cinsiyetlerinin öfke tepki biçimlerini etkilemediğini ancak ekonomik düzeyin, anne babanın eğitim durumunun yükselmesinin ve annenin çalışıyor olmasının dışa yönelik öfkeyi arttırdığı, kardeş sayısının artmasının içe yönelik öfkeyi arttırdığını göstermiştir.

Okman (1999), ergenlerin öfke ifade tarzlarının kendilik imgesi ile ilişkisini araştırmıştır. Araştırmaya kendilik imgesinin 15 -16 yaş grubu normal devlet ve Anadolu liselerine devam eden 428 ergen çalışmaya dahil edilmiştir. Sonuçta, olumlu kendilik imgesine sahip ergenlerin sürekli öfke düzeylerinin daha düşük olduğu ve öfkelerini kontrol altında tutabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sürekli öfke okul türüne göre farklı düzeyde yaşanmamasına rağmen, öfkeyi denetleme becerisinin Anadolu lisesi öğrencilerinde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Anne-baba eğitim düzeyinin yüksek olmasının, öfke dışa vurulması üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Sala (1997), Üniversite öğrencilerinin öfke ifade biçimlerini araştırdığı araştırmasında Zonguldak Karaelmas Üniversitesi birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinde oluşan 424 öğrenci ile çalışmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, arkadaş ilişkilerinde yaşanan sorunlar ve kimliğe yönelik algılanan olaylar öğrenciler için yoğun öfke nedeni olmaktadır. Öfke ifade tarzları incelendiğinde; öğrencilerin öncelikle öfkelerini kontrol ettikleri, daha sonra içe ve son olarak dışa vurdukları ortaya konmuştur. Cinsiyet açısından kız öğrencilerin erkeklere göre sürekli öfke düzeylerini daha yüksek ve erkek öğrencilerin kızlara göre öfkeyi kontrol etmede daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. Yas değişkeni, sürekli öfke, bastırılmış öfke ve öfke-kontrolünde farklılık yaratmıştır. Bunların dışında okunan bölüm, istediği bölümde okuma, cinsiyet, en uzun süre yaşanan yerleşim yeri, anne-babanın hayatta olması, kalınan yer, aile üyeleri ile sorun yasama, sorunların aile üyeleri ile paylaşılması ve ana-baba tutumlarının öfke düzeyini ve öfke ifadesini etkileyen değişkenler olarak belirtilmiştir.

Hazaleus ve Deffenbacher (1986) üniversite öğrencilerinin öfke düzeylerinin azaltılması ile ilgili yaptıkları çalışmalarında gevşeme ve başa çıkma yöntemlerinin

uygulandığı gruplarla kontrol gruplarını karşılaştırmışlar; deney gruplarının öfke düzeylerinin kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde azaldığını saptamışlardır. Feindler ve Ecton(1986) öğrencilerin öfkeleriyle başa çıkamama, geri çekilme ya da saldırgan davranma, okulda sık sık kavga çıkarma, duygusal yoksunluk gibi problemleri baz alarak geliştirdikleri öfke kontrol programı ile gevşeme ve bilişsel davranışsal teknikler öğretmişler ve sonuçta bu ergenlerin öfkelerini daha iyi kontrol edebildiklerini gözlemişlerdir (Akt: Duran ve Eldeleklioğlu, 2005:270-271).

Campel (2004), psiko-eğitimsel öfke yönetiminin duygusal sorunlu ortaokul ergen öğrenciler üzerindeki etkisini incelemiştir. Ön test son test ölçümleri 6–8. sınıftan 50 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak ayrılmışlardır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin dışsallaştırılmış öfke düzeylerinde bir azalma ya da içsel kontrollerinde istatistiksel yönden anlamlı bir artma olmamıştır. Anlamlı istatistiksel ilişkiler olmamasına rağmen kontrol kaybının artması ve dışsallaştırılmış davranış ifadesinin azalması öfke yönetimi tekniklerinin eğitim periyotlarına yayılmasıyla çözümlenebileceğini belirlenmiştir (Akt: Soyaldın, 2007).

Campano & Munakata (2004), Güney Filipinlerdeki ortaokul düzeyindeki öğrencilerin öfke düzeyleri ve saldırganlıkları tanımlanmaya çalışılmıştır. 12–17 yaşlarında 650 öğrencinin (özel ve devlet okullarından) katıldığı çalışmada Çok Yönlü Okul Öfke Envanteri (Mutidimensional School Anger Inventtory) Saldırganlık Soru Listesi(Aggression Questionnaire) ve öğretmen checklist'i kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, genel olarak grubun öfke yaşantı puanları ortalama düzeyde bulunmuştur. Öğretmenler, erkek öğrencileri kızlara göre biraz daha saldırgan olarak derecelendirmişlerdir. Özel okulda okuyanlar, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, okul düşmanlığı ve yıkıcı ifadeler açısından devlet okulundakilere göre daha yüksek puana almışlardır. Öğrencilerin kendi raporlarına göre ifade edilen öfke ve saldırganlık büyük sınıflar açısından daha fazla rapor edilirken, aynı grup öğretmenleri tarafından en az saldırgan grup olarak nitelendirilmiştir. Kendi algılamaları ile öğretmen değerlendirmeleri arasında fark vardır. Bazı çalışmaların aksine, cinsiyet (öğrencilerin kendi algılarına göre) öfke açısından bir farklılık yaratmamıştır. Filipinli öğrenciler, (okulda) kız ve erkek öğrenciler eşit öfke yaşamaktadırlar sonucu çıkmaktadır. Kültürel bakış açısından, çok az katılımcı öfkesini ifade etmeden dolayı

rahat/huzurlu olduğunu belirtmiştir. Çocukluktan ergenliğe kadar, bu tür davranışlar kültürel olarak ciddi şekilde cezalandırılır ya da kardeşler veya yakınlar tarafından bastırılır. Öfke duygusunun oluşmasında, Filipinli ğrenciler kasıtlı olarak zarar verildiğine inandıklarında, özel eşyaları alındığında, çalışırken rahatsız edildiğinde ve sıkıştırıldıklarında (fiziksel olarak) fke yaşantısını ortaya koyma eğiliminde olduklarını ifade etmişlerdir (Akt: Yıldırım, 2006).

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırma raporunun bu bölümünde sırasıyla araştırmanın modeli, verilerin elde edildiği evren ve örneklem, veri toplamada kullanılan ölçme araçları, veri toplama işlemi ve verilerin çözümlenmesinde uygulanan istatistiksel tekniklere ilişkin açıklamalar yapılmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, yetiştirme yurdunda ve ailelerinin yanında kalan lise öğrencilerinin çatışma çözme davranışıyla öfke ve öfke ifade biçimleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test etmek üzere ilişkisel tarama modeline göre hazırlanmıştır.

Tarama modelleri araştırmaya konu olan olayı durum, birey veya nesneyi değişkenlere herhangi bir müdahale yapmaksızın kendi koşulları içinde olduğu gibi betimlemeyi amaçlar. İlişkisel tarama modeli, “iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişimin olup olmadığını, var ise derecesini bulmayı amaçlayan modellerdir. İlişkisel tarama modellerinde, değişkenler arası ilişkiler, korelasyon türü ve karşılaştırma türü olmak üzere iki şekilde incelenir. Korelasyon türü ilişkisel taramalarda, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği, birlikte değişim söz konusu ise bunun nasıl olduğu saptanmaya çalışılır. Karşılaştırma türü ilişkisel tarama modelinde ise, en az iki değişken bulunur ve bunlardan birine (sınamak istenen bağımsız değişkene) göre gruplar oluşturularak, öteki değişkene (bağımlı değişkene) göre aralarında bir farklılaşma olup olmadığı incelenir (Karasar, 1994:77).

Bu araştırma da yetiştirme yurdunda ve ailelerinin yanında kalan lise öğrencilerinin çatışma çözme davranışları ile öfke ve öfke ifade biçimleri arasındaki ilişkiler korelasyon türü tarama modelinde incelenirken; yaşadıkları ortam, cinsiyet, yas ve yurtta kalış süreleri gibi bağımsız değişkenler açısından çatışma çözme

davranışı ve öfke ve öfke ifade biçimlerinin farklılaşıp farklılaşmadığı da karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli çerçevesinde incelenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

3.2.1. Evren

Araştırmanın evrenini İstanbul'da Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde bulunan yetiştirme yurtlarında yaşayan lise öğrencileriyle, Ümraniye ilçesine bağlı 2 okulda 2008–2009 öğretim yılında öğrenim gören lise öğrencileri oluşturmaktadır.

3.2.2. Örneklem

Araştırmanın örneğini, İstanbul'un Bahçelievler ilçesinin sınırlılıklarla belirtilen okullarında eğitim gören öğrencilerle, sınırlılıklarla belirtilen İstanbul" daki yetiştirme yurtlarında kalan öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneği, yansız (Random) örnekleme yöntemi ile seçilen 2 resmi, 2 yetiştirme yurdunda kalan lise öğrenimine devam eden 60 kız, 60 erkek toplam 120 öğrenciden oluşmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, öğrencilerin bazı kişisel özelliklerini belirleyebilmek için araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu", çatışma çözme davranışlarını belirlemek amacıyla "Çatışma Çözme Davranışı Belirleme Ölçeği (ÇÇDBÖ)" ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarını belirlemek amacıyla "Sürekli Öfke-Öfke Tarz Ölçeği (SÖÖTÖ)" kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın temel değişkenleri olan çatışma çözme davranışı ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarıyla ilişkili olabileceği düşünülen, öğrencilere ait alt düzey bağımsız değişkenleri oluşturan bilgileri öğrenmek amacıyla araştırmacı tarafından bir

“Kişisel Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Bu form, örnekleme oluşturan lise öğrencilerinin yaşadıkları ortam, cinsiyeti, yaşı, yurttaki kalma süreleri sorularından oluşmaktadır.(Ek I).

3.3.2. Çatışma Çözme Davranışı Belirleme Ölçeği (ÇÇDBÖ)

Ölçek Koruklu (1998) tarafından 6., 7., ve 8. sınıf öğrencilerinin çatışma çözme davranışlarını ölçmek üzere geliştirilmiştir (Ek II). Ölçek bireysel ve grup halinde uygulanabilir. Ölçeğin geliştirilmesi sırasında öğrencilere sınıflarında, koridorlarda, okul bahçesinde, kantinde; arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle ve diğer çalışanlara yaşadıkları sorunları ve bu sorunları çözme yollarını yazmaları istenmiştir. Öğrencilerden alınana çatışma durumları değerlendirilerek 64 çatışma durumu yazılmıştır. Çatışma durumlarının ifade edilmesinde ve beşli likert tipi ölçeğin kullanılmasında uzman görüşüne başvurulmuştur. Çatışma durumlarını çözme yollarını yazarken öğrencilerden alınan çatışma çözme davranışlarında ve literatürden yararlanılmıştır. Önce dört alt boyut oluşturulmuş ve yapılan geçerlik çalışmaları sonucunda alt boyut ikiye indirilmiştir. Madde sayısı ise 24’e indirilmiştir. Alt boyutlar saldırganlık (1,3,5,7,9,11,13,15,17,19,21,23), problem çözme (2,4,6,8,10,12,14,16,18, 20,22,24) oluşmaktadır. Ölçeğin puanlaması “1: hiç uygun değil”, “2: biraz uygun”, 3: uygun”, “4: çoğunlukla uygun” ve “5: çok uygun” biçiminde yapılmıştır. Puanın yüksek olması o davranışın sık görüldüğü anlamına gelmektedir.

Geçerlik çalışmalarında kapsam ve yapı geçerliliğine bakılmıştır. Kapsam geçerliliği için Ankara Üniversitesi EPH Bölümünün Rehberlik ve Psikolojik Danışma alanında çalışan uzmanların görüşü alınmıştır. Yapı geçerliliği faktör analizi yapılarak bakılmıştır. Yapılan işlemler sonucunda ÇÇDBÖ maddelerine temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis), Varimax rotasyonu ile birlikte uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin iki faktörü (saldırganlık, problem çözme) belirlediği görülmüştür. Maddelerin ayırt edicilik düzeyleri için madde analizi yapılmıştır. Toplam korelasyon incelendiğinde tümünün. 30’un üstünde olduğu görülmüştür.

Güvenirlik çalışması ise test-tekrar test tekniği ile değerlendirilmiştir. 6.,7., ve 8. sınıfta öğrenim gören 100 öğrenciye ölçek uygulanmış ve ortalama 10 gün sonra uygulama tekrarlanmıştır. Saldırganlık alt boyutunun korelasyon katsayıları .64 ve problem çözme alt boyutunun ise .66 olduğu görülmüştür. Alt boyutların güvenilirlik katsayıları $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır. ÇÇDBÖ'nin iç tutarlılığına (Cronbach-Alpha) ile bakılmıştır. Saldırganlık .85 ve problem çözme .83 bulunarak ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğu görülmüştür.

3.3.3. Sürekli Öfke-Öfke Tarz Ölçeği (SÖÖTÖ)

Orijinal adı The State Trait Anger Scale (STAS) ölçek, Spielberger(1983) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek durumluluk ve süreklilik açısından öfke duygusu ve ifadesini ele almaktadır. Ergen ve yetişkinlere uygulanan ölçek kendi kendine uygulanabildiği gibi grup olarak ta kullanılabilir. Asıl formunda 44 maddelik bir ölçektir. Ancak Türkçeye Durumluk Öfke altesti çevrilmemiştir (Savasır & Sahin, 1997:71)

Sürekli Öfke Tarz Ölçeği, 4 alt testten oluşmaktadır (Ek III). Bunlar; sürekli öfke, öfke içte, öfke dışta ve öfke kontrol alt testleridir. Sürekli öfke(ilk 10 madde), öfke oluşturacak bir durum olmadığı durumlardaki öfke yaşantıları ve öfke ifade stilini, öfke içte alt testi (13,15,16,20,23,26,27 ve 31. madde), öfke yaratacak durumlarda öfkeyi bastırma buna karşın öfke dışta alt testi (12,17,19,22,24,29,32 ve33 madde) de öfkeyi dışa yansıtma ve saldırgan davranışlar gösterme eğilimini, öfke kontrol alt testi (11,14,18,21,25,28,30, ve 34. madde), ne sıklıkla öfkeyi kontrol edebildiğini ölçmektedir (Savasır & Sahin, 1997:71-72)

34 itemden oluşan ölçekte, ilk 10 item Sürekli Öfke boyutuna aittir. Öfke-içte, öfke-dışta ve öfke kontrol boyutlarının her biri de 8'er maddeyi kapsamaktadır. Ölçek 4'lü Likert tipinde geliştirilmiş olup, bireylerden ifadelerin kendilerini ne kadar tanımladığı sorusuna "Hiç Tanımlamıyor", "dan "Tümüyle Tanımlıyor"a kadar uygun seçenekten birini işaretlemeleri istenir. Böylece her alt testin kendi puanı olmaktadır. Yüksek puan, o alt test için yüksek öfke eğilimi anlamına gelmektedir (Savasır & Sahin, 1997).

Geçerlilik çalışmasında, asıl formun ölçüt bağıntılı geçerlilik çalışmasında Buss-Durke Hostubte Ölçeği ile benzer ölçekler katsayısı .66 ve .73 arasında Shultz Açık Hostolite Ölçeği ile korelasyonu .27 ve .32 arasında, Durumluk öfke ölçeği ile korelasyonu .22 ve .44 arasında bulunmuştur.

Ölçeğin Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Özer (1994) tarafından yapılmıştır. Çeviri iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk olarak alt ölçekler, İngilizce ve Türkçeye hakim 5 psikologa verilmiştir. Birbirinden bağımsız 5 kişi itemlere ilişkin çevirileri toplanmış, ve atılacak düzenlenecek ifadeler belirlenmiştir. Daha sonra, her iki dile hakim olan 25 kişilik gruba hazırlanan itemler verilmiş, her item için en uygun çeviriyi seçmeleri istenmiştir.

Ölçeğin Türkçeye Sürekli Kaygı, Depresif Sıfatlar Listesi ve Öfke Envanteri ile korelasyonuna bakılmış, .01 ve .001 düzeyinde anlamlı ilişki elde edilmiştir. Yapı geçerliliğinde her bir boyut bir faktör olarak ele alınmış, alt testlerde gruplar arasındaki farklılık ANOVA ile sınanmış ve $p < .001$ düzeyine anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Özer, Erer, Kocabaş ve Canberk(1994) bu ölçeklerin kriter geçerliliğini; yönetici, nörotik, hemşirelik okulu, lise ve üniversite öğrencilerini kapsayan örneklem ile yaptıkları çalışmalarla göstermişlerdir (Özer, 1994:14). Her bir alt testin iç tutarlığı ayrı ayrı hesaplanmış olup, sürekli öfke için .79, öfke içte alt testi için .62, öfke dışta için .78 ve öfke kontrol alt testi için .84 değeri elde edilmiştir (Savasır & Sahin, 1997).

3.4. Verilerin Toplanması

Uygulamalar 2008–2009 öğretim yılının Kasım-Aralık dönemi içerisinde, belirlenen örneklem grubuna uygulanmıştır. Yetiştirme yurduna kalan öğrencilerle ilgili verileri toplama işlemine geçilmeden önce uygulama izni alabilmek için Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü'ne Sosyal Bilimler Enstitüsünden götürülen bir üst yazı ile başvurulmuş, gerekli izin oluru alındıktan sonra uygulamaya geçilmiştir.

Yetiştirme yurtlarında yapılan uygulamalar öğrencilerin devam ettikleri okullar genellikle ikili öğretim yaptığı için sabah ve öğleden sonra iki grup halinde

uygulanmıştır. Uygulamalar araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Aileleriyle yasayan öğrencilere yapılan uygulamalar için herhangi bir izin alınmamıştır. Uygulamalar sınıfların normal ders saatlerinde ve sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Uygulama sırasında okulların rehber öğretmenlerinden de yardım alınmıştır.

Uygulamaya sırasında veri toplama araçları uygulamaya katılan her öğrenci grubuna dağıtıldıktan sonra, araştırmanın amacı ve cevaplarının samimiyetinin önemi hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca, veri toplama araçlarını doldurmaya ilişkin yazılı yönerge bir de sözlü olarak verilmiştir. Öğrencilere herhangi bir zaman sınırlaması getirilmemişse de uygulama süresi okullarda 30 dakikayı asmamıştır. Ancak yetiştirme yurdunda yapılan uygulamalarda 40 dakika zaman aldığı olmuştur.

3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

İstatiksel çözümlemelere geçilmeden önce, ölçekler puanlanmıştır, demografik değişkenler gruplandırılmıştır. Eksik ve hatalı doldurulan ölçekler puanlama işlemine tabi edilmemişlerdir. Daha sonra hem veriler SPSS for WINDOWS 16.0 istatistik paket programına girilmiş ve istatistiksel çözümlmeler bu program yardımıyla gerçekleştirilmiştir.

Önce, “Kişisel Bilgi Formu”ndaki sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda grubun genel yapısını tanıtıcı frekans ve yüzde dağılımları çıkartılmış, ayrıca tüm öğrencilerin kullanılan iki ölçme aracından aldıkları puanların ortalama (\bar{x}), standart sapma (ss) ve standart hata (SH) değerleri hesaplanmıştır. Grupla içinde normal dağılım göstermeyen gruplar için non-parametrik teknikler, normal dağılım özelliği gösteren dağılımlar için parametrik çözümlleme teknikleri kullanılmıştır. Örnekleme grubunu araştırmada ele alınan değişkenler açısından tanımlamak üzere yapılan bu betimsel istatistik işlemlerini, araştırmanın amaçlarına ve değişkenlerine uygun olarak gerçekleştirilen su ilişkisel çözümlmeler incelenmiştir:

1. Örnekleme grubunu oluştıran yetiştirme yurdunda ve ailesinin yanında yasayan lise öğrencilerinin çatışma çözüme davranışı ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları, iki sürekli değişken olarak değerlendirilmiş ve Çatışma Çözüme Davranışını Belirleme Ölçeğinden aldıkları puanlarla (saldırđanlık, problem çözüme), Sürekli Öfke-

Öfke Tarz Ölçeği'nden aldıkları puanlar (sürekli öfke, öfke içe, öfke dışı ve öfke kontrol puanları) arasındaki ilişki belirlemek amacıyla, Pearson Momentler Çarpım Korelasyon tekniğinden yararlanılmıştır.

2. Örneklem grubunu oluşturan yetiştirme yurdunda ve ailesinin yanında yasayan lise öğrencilerini Çatışma Çözme Davranışını Belirleme Ölçeğinden aldıkları puanlarla (saldırganlık, problem çözme) ve Sürekli Öfke-Öfke Tarz Ölçeğinden aldıkları puanlarının (sürekli öfke, öfke içe, öfke dışı ve öfke kontrol puanları), tüm örneklem grubun yaşı ve yetiştirme yurdunda kalan öğrencilerin yurttan kalma sürelerine göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla, ikiden fazla grubun ortalamalarının karşılaştırılması söz konusu olduğundan ilişkisel çözümleme için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

3. Varyans analizi sonucunda, grup ortalamaları arasında anlamlı bir farkın çıkması durumunda, farkın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak amacıyla Scheffè testi kullanılmıştır. ANOVA sonrası (Post-Hoc) Scheffè testi, ikili karşılaştırmalar için en muhafazakâr test olması ve anlamlılık için grup ortalamaları arasındaki farkların çok daha büyük olmasını gerektirmesi, böylece I. tip hata olasılığını en aza indirmesi nedeni ve eşit olmayan örneklem gruplarında da kullanılma özelliğine sahip olması nedeniyle tercih edilmiştir.

4. Örneklem grubunu oluşturan yetiştirme yurdunda ve ailesinin yanında yasayan lise öğrencilerinin Çatışma Çözme Davranışını Belirleme Ölçeğinden aldıkları puanlarla (saldırganlık, problem çözme), Sürekli Öfke-Öfke Tarz Ölçeğinden aldıkları puanlarının (sürekli öfke, öfke içe, öfke dışı ve öfke kontrol puanları), yaşadıkları ortam, genel grubun cinsiyeti, yetiştirme yurdunda ve ailesiyle kalan öğrencilerin cinsiyeti puanı değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla, iki grup ortalaması arasındaki farkın anlamlılığını sınamak için Bağımsız Grup t Testi tekniğinden yararlanılmıştır.

Elde edilen istatistiklerin anlamlılığı .05 düzeyinde ve tek yönlü olarak sınanmış bulgular araştırmanın amaçlarının verilmiş sırasına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur. $p < .001$ ve $p < .01$ düzeylerindeki anlamlılıklar da ayrıca belirtilmiştir.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümünde, araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bulguların sunumunda öncelikle, örneklem grubunun genel yapısını ve özelliklerini tanımak amacıyla frekans ve yüzde dağılımlarına yer verilmiştir. Daha sonra ise yapılan istatistiksel çözümlenmeler sonucu saptanan bulgular, araştırmanın amaçları ve bu amaçların sırası da dikkate alınarak değerlendirilmiştir.

Örneklem Grubunun Genel Yapısı ve Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzdeler

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmada ele alınan amaçlar doğrultusunda toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleriyle elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgularda “Kişisel Bilgi Formu” ile elde edilen veriler, grubun genel yapısını ve özelliklerini tanıtmak amacıyla frekans ve yüzde dağılımları halinde verilmiştir. Yapılan istatistiksel çözümlenmeler sonucu elde edilen diğer bulgular, araştırmada amaçların sunulduğu sırasına göre değerlendirilmiştir.

Tablo 4.1. Örneklemin Genel Yapısıyla İlgili Frekans ve Yüzdeler

		F	%
Cinsiyet	Kız	60	50
	Erkek	60	50
Yaş	15	33	27,5
	16	28	23,3
	17	39	32,5
	18 ve üstü	20	16,7
Sınıf	Lise 1	51	42,5
	Lise 2	30	25
	Lise 3	27	22,5
	Lise 4	12	10
Yaşadığı Yer	Ailenin Yanında	60	50
	Yurtta	60	50
Yurtta Kalma Süresi	Boş	50	50
	0-5 yıl	16	13,3
	6-10 yıl	31	25,8
	11 yıl ve üstü	13	10,8
Aile ile Görüşüyor Mu?	Boş	50	50
	Evet	50	41,7
	Hayır	10	8,3

Çalışmaya katılan bireylerin %50'si kızlardan %50'si erkeklerden oluşmaktadır.

Çalışmaya katılan bireylerin yaş dağılımına bakıldığında, %27,5'i 15 yaş grubunda, %23,3'ü 16 yaş grubunda, %32,5'i 17 yaş grubunda, %16,7'si 18 ve üzeri yaş grubunda olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan bireylerin sınıf dağılımına bakıldığında, %42,5'i lise 1, %25'i lise 2, %22,5'i lise 3, %10'u lise 4 öğrencilerinden oluşmaktadır.

Çalışmaya katılan bireylerin yaşadığı yere göre dağılımına bakıldığında %50'si ailesinin yanında, %50'si yurttta yaşadığı görülmektedir.

Çalışmaya katılan bireylerden yurttta yaşayanların yurttta kalma sürelerinin dağılımına bakıldığında %13,3'ü 0-5 yıl arası, %25,8'i 6-10 yıl arası, %10,8'i, 11 yıl ve üstü olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan bireylerden yurttta yaşayanların aile ile görüşme dağılımına bakıldığında %41,7'si ailesi ile görüşmekte, %8,3'ü ailesi ile görüşmemekte olduğu görülmektedir.

Tablo 4.2. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Çatışma Çözme Davranışı Belirleme Ölçeğinden Aldıkları Puanların Kişi Sayısı Aritmetik Ortalama, Aritmetik Ortalamanın Standart Hatası ve Standart Sapma Değerlerine İlişkin Bulgular

Ölçek	Alt Puanlar	n	x	ss	SH
Çatışma Çözme Davranışı Belirleme Ölçeği	Saldırganlık	120	2,21	,77	,07
	Problem Çözme	120	3,86	,79	,07

Tablo 4.3. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Sürekli Öfke-Öfke Tarz Ölçeği Ölçeğinden Aldıkları Puanların Kişi Sayısı Aritmetik Ortalama, Aritmetik Ortalamanın Standart Hatası ve Standart Sapma Değerlerine İlişkin Bulgular

Ölçek	Alt Puanlar	n	x	ss	SH
Sürekli Öfke-Öfke Tarz Ölçeği	Sürekli Öfke	120	2,39	,65	,05
	Öfke İçte	120	2,09	,55	,05
	Öfke Dışta	120	2,24	,65	,05
	Öfke Kontrol	120	2,57	,70	,06

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda yetiştirme yurdunda ve ailelerinin yanında yaşayan lise öğrencilerinin “Çatışma Çözme Davranışı ve Sürekli Öfke ve

Öfke İfade Tarzları” değişkenleri arasındaki ilişkiyi test etmek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon tekniğinden yararlanılmıştır. Yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı sonuçlarına ait bulgular Tablo 4,4’de verilmiştir.

Tablo 4.4. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Çatışma Çözme Davranışı ve Öfke Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Moment Korelasyon Katsayısı Sonuçları

	Çatışma Çözme Davranışı Alt Ölçek Puanları		Öfke Alt Ölçek Puanları			
	Saldırganlık	Problem Çözme	Sürekli Öfke	Öfke İçte	Öfke Dışa	Öfke Kontrol
Saldırganlık	r=1.00	-,12	,60(**)	,21(**)	,48(**)	-,31(**)
Problem Çözme		r=1.00	,03	-,01	-,07	,27(**)
Sürekli Öfke			r=1.00	,41(**)	,73(**)	-,38(**)
Öfke İçte				r=1.00	,39(**)	-,01
Öfke Dışa					r=1.00	-,38(**)
Öfke Kontrol						r=1.00

*p<.05, **p<.01

Tablo 4.4’te görüldüğü gibi, örneklemi oluşturan lise öğrencilerinin saldırganlık puanı ile sürekli öfkeleri (r=.60) arasında orta düzeyde anlamlı ve doğrusal bir ilişki elde edilmiştir. Saldırganlık ile öfke ifade tarzları arasından incelendiğinde ise; öfke içte (r=.21) düşük düzeyde anlamlı ve doğrusal bir ilişki, öfke dışa (r=.48) puanıyla da orta düzeyde anlamlı ve doğrusal bir ilişki elde edilmiştir. Saldırganlık ile öfke kontrol (r= -.31) puanı ile orta düzeyde anlamlı fakat ters yönde bir ilişki elde edilmiştir. Bu sonuca göre saldırganlık arttıkça öfke kontrol puanı azalmaktadır. Öfke kontrol puanı arttıkça saldırganlık azalmaktadır. Problem çözme ve öfke ifade tarzları açısından incelendiğinde ise, problem çözme öfke kontrol arasında (r=.27) düşük düzeyde anlamlı ve doğrusal bir ilişki saptanmıştır. Bu sonuca göre problem çözme arttıkça öfke kontrol puanı da artmaktadır.

Tablo 4.5. Saldırganlık Puanının Yaşanılan Ortam Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Yaşadıkları Ortam	N	x	ss	t Testi		p
					sd	t	
Saldırganlık	Yurt	60	2,25	,83	118	,450	,326
	Aile	60	2,18	,72			

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi örnekleme oluşturan lise öğrencilerinin saldırganlık puanı yaşadıkları ortam değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$p(,326) > .05$].

Tablo 4.6. Problem Çözme Puanının Yaşanılan Ortam Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Yaşadıkları Ortam	N	x	ss	t Testi		p
					sd	t	
Problem	Yurt	60	3,72	,90	118	-2,026	,022*
Çözme	Aile	60	4,01	,65			

* $p < .05$

Tablo 4.6'da görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan lise öğrencilerinin problem çözme puanı yaşadıkları ortam değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır [$p(,022) < .05$]. Ailesinin yanında yaşayan öğrencilerin problem çözme puanları, yurttan dışarıya yaşayanlara göre anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Bu bulgu yaşanılan ortamla problem çözme arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.7. Yetiştirme Yurdunda ve Ailesinin Yanında Yasayan Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	x	ss	t Testi		p
					sd	t	
Saldırganlık	Kız	60	2,25	,81	118	,509	,306
	Erkek	60	2,18	,74			

Tablo 4.7'de görüldüğü gibi örnekleme oluşturan lise öğrencilerinin saldırganlık puanı cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan bir farklılık saptanmamıştır [$p(,306) > .05$].

Tablo 4.8. Yetiştirme Yurdunda ve Ailesinin Yanında Yasayan Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	x	ss	t Testi		p
					sd	t	
Problem	Kız	60	4,09	,62	118	3,203	,001**
Çözme	Erkek	60	3,64	,89			

** $p < .01$

Tablo 4.8'de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan yetiştirme yurdunda ve ailesinin yasayan lise öğrencilerinin problem çözme puanı cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan $p < .01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır [$p(,001) < .01$]. Kızların problem çözme puanları, erkeklere göre anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Bu bulgu cinsiyetle problem çözme arasında anlamlı bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.9. Yetiştirme Yurdunda ve Ailesinin Yanında Yasayan Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Puanının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

N, x ve ss Değerleri					ANOVA				p
Puan	Gruplar	N	x	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F
Saldır- Ganlık	15	33	2,44	,80	G.Arası	4,29	3	1,43	2,475
	16	28	2,24	,79	G.İçi	67,09	116	,58	
	17	39	2,19	,74	Toplam	71,38			
	18 ve üstü	20	1,86	,66					
									,065

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi yetiştirme yurdunda ve ailesinin yanında yasayan lise öğrencilerinin saldırganlık puanının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$p(,065) > .05$].

Tablo 4.10. Yetiştirme Yurdunda ve Ailesinin Yanında Yasayan Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Puanının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

N, x ve ss Değerleri					ANOVA					p
Puan	Gruplar	N	x	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	
Problem Çözme	15	33	3,46	1,04	G.Arası	7,45	3	2,48	4,209	,007*
	16	28	3,99	,59	G.İçi	68,49	116	,59		
	17	39	3,99	,64	Toplam	71,38				
	18 ve üstü	20	4,10	,68						

*p<.05

Tablo 4.10'da görüldüğü gibi yetiştirme yurdunda ve ailesinin yanında yasayan lise öğrencilerinin problem çözme puanının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda problem çözme davranışının yaş bakımında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir [$p(,007)<.05$]. Yaşlar arasındaki farkın hangi gruptan kaynaklandığını bulmak amacıyla yapılan Scheffe Testi sonuçlarına göre 15 yaş, 16 yaş ve 17 yaşın problem çözme davranışı puanı 18 ve üstü yaştakilerden daha düşüktür.

Tablo 4.11. Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Puanının Yurttta Kalma Süreleri Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

T N, x ve ss Değerleri					ANOVA					p	
a	Puan	Gruplar	N	x	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	,878 ,455
1	Şaldırganlık	0-5 yıl	16	2,32	,95	G.Arası	1,58	3	,53	,878	
2		6-10 yıl	31	2,34	,79	G.İçi	69,80	116	,60		
3		11 yıl ve üstü	13	1,96	,76	Toplam	71,38				
4		Toplam	60	2,21	,83						

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi yetiştirme yurdunda yasayan lise öğrencilerinin saldırganlık puanının yurttta kalma süreleri değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$p(,455) > .05$].

Tablo 4.12. Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Puanının Yurtta Kalma Süreleri Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

N, x ve ss Değerleri					ANOVA					p
Τ Puan	Gruplar	N	x	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	
b Problem Çözme	0-5 yıl	16	3,43	,79	G.Arası	5,16	3	1,72	2,81	,042 *
	6-10 yıl	31	3,74	1,00	G.İçi	70,79	116	,61		
	11 yıl ve üstü	13	4,02	,72	Toplam	75,95				
	Toplam	60	3,73	,84						

*p<.05

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi yetiştirme yurdunda yasayan lise öğrencilerinin problem çözme puanının yurtta kalma süreleri değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda problem çözme davranışı yaş değişkenine göre .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir [p(,042)<.05]. Yurtta kalma süreleri arasındaki farkın hangi gruptan kaynaklandığını bulmak amacıyla yapılan Scheffe Testi sonuçlarına göre 0-5 yıl, 6-11 yıl ve 11 yıl ve üstü kalanların problem çözme davranışı daha yüksektir.

Tablo 4.13. Örnekleme Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Sürekli Öfke Puanının Yaşanılan Ortam Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Yaşadıkları Ortam	N	x	ss	t Testi		p
					sd	t	
Sürekli Öfke	Yurt	60	2,46	,65	118	1,192	,118
	Aile	60	2,32	,65			

Tablo 4.13'te görüldüğü gibi örnekleme oluşturan lise öğrencilerinin sürekli öfke puanının yaşadıkları ortam değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$p(,118)>.05$].

Tablo 4.14. Örnekleme Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke İçe Puanının Yaşanılan Ortam Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Yaşadıkları Ortam	N	x	ss	t Testi		p
					sd	t	
Öfke İçe	Yurt	60	2,22	,59	118	1,192	,009**
	Aile	60	1,98	,49			

** $p<.01$

Tablo 4.14'te görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan yetiştirme yurdunda ve ailesinin yasayan lise öğrencilerinin öfke içe puanı yaşanılan ortam değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan $p<.01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır [$p(,009)<.01$]. Yetiştirme yurdunda yaşanların öfke içe puanı, ailesinin yanında yaşayanlara göre anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Bu bulgu yaşanılan ortam değişkeniyle öfke içe arasında anlamlı bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.15. Örnekleme Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke Dışa Puanının Yaşanılan Ortam Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Yaşadıkları Ortam	N	x	ss	t Testi		p
					sd	t	
Öfke Dışa	Yurt	60	2,32	,64	118	1,200	,116
	Aile	60	2,17	,66			

Tablo 4.15'te görüldüğü gibi örnekleme oluşturan lise öğrencilerinin öfke dışı puanının yaşadıkları ortam değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$p(,116)>.05$].

Tablo 4.16. Örnekleme Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke Kontrol Puanının Yaşanılan Ortam Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Yaşadıkları Ortam	N	x	ss	t Testi		p
					sd	t	
Öfke Kontrol	Yurt	60	2,60	,76	118	,437	,331
	Aile	60	2,54	,54			

Tablo 4.16'da görüldüğü gibi örnekleme oluşturan lise öğrencilerinin öfke kontrol puanının yaşadıkları ortam değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$p(,331)>.05$].

Tablo 4.17. Örnekleme Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Sürekli Öfke Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	x	ss	t Testi		p
					sd	T	
Sürekli Öfke	Kız	60	2,49	,67	118	1,649	,051
	Erkek	60	2,29	,62			

Tablo 4.17'de görüldüğü gibi örnekleme oluşturan lise öğrencilerinin sürekli öfke puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp

farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$p(,051)>.05$].

Tablo 4.18. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke İçe Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	x	ss	t Testi		p
					sd	t	
Öfke İçe	Kız	60	2,17	,58	118	1,429	,078
	Erkek	60	2,02	,52			

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi örneklemi oluşturan lise öğrencilerinin öfke içe puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$p(,078)>.05$].

Tablo 4.19. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke Dışa Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	x	ss	t Testi		p
					sd	t	
Öfke Dışa	Kız	60	2,31	,58	118	1,060	,145
	Erkek	60	2,18	,72			

Tablo 4.19’da görüldüğü gibi örneklemi oluşturan lise öğrencilerinin öfke dışa puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$p(,145)>.05$].

Tablo 4.20. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke Kontrol Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	x	ss	t Testi		p
					sd	t	
Öfke Kontrol	Kız	60	2,55	,75	118	-,307	,379
	Erkek	60	2,59	,66			

Tablo 4.20’de görüldüğü gibi örneklemi oluşturan lise öğrencilerinin öfke kontrol puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$p(,379) > .05$].

Tablo 4.21. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Sürekli Öfke Puanının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

N, x ve ss Değerleri					ANOVA					p
Puan	Gruplar	N	x	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	
T										
a Sürekli b Öfke l o	15	33	2,32	,63	G.Arası	1,09	3	,36	,849	,625
	16	28	2,45	,64	G.İçi	49,54	116	,43		
	17	39	2,49	,69	Toplam	50,63				
	18 ve üstü	20	2,34	,63						

Tablo 4.21’de görüldüğü gibi yetiştirme yurdunda ve ailesinin yanında yaşayan lise öğrencilerinin sürekli öfke puanının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$p(,625) > .05$].

Tablo 4.22. Örnekleme Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke İçerme Puanının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

N, x ve ss Değerleri					ANOVA					p
Puan	Gruplar	N	x	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	
Öfke İçerme	15	33	2,02	,54	G.Arası	1,41	3	,47	1,559	,203
	16	28	2,17	,60	G.İçerme	35,05	116	,30		
	17	39	2,20	,67	Toplam	36,46				
	18 ve üstü	20	1,92	,43						

Tablo 4.22’de görüldüğü gibi yetiştirme yurdunda ve ailesinin yanında yaşayan lise öğrencilerinin öfke içere puanının yaş değişkenine göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$p(,203) > .05$].

Tablo 4.23. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke Dışa Puanının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

N, x ve ss Değerleri					ANOVA					p
Puan	Gruplar	N	x	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	
Öfke Dışa	15	33	2,26	,66	G.Arası	2,47	3	,82	1,951	,125
	16	28	2,09	,61	G.İçi	48,92	116	,42		
	17	39	2,42	,66	Toplam	51,39				
	18 ve üstü	20	2,07	,64						

Tablo 4.23'de görüldüğü gibi yetiştirme yurdunda ve ailesinin yanında yaşayan lise öğrencilerinin öfke dışa puanının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$p(,125)>.05$].

Tablo 4.24. Örneklemi Oluşturan Lise Öğrenimine Devam Eden Öğrencilerin Öfke Kontrol Puanının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

N, x ve ss Değerleri					ANOVA					p
Puan	Gruplar	N	x	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	
Öfke Kontrol	15	33	2,44	,63	G.Arası	,78	3	,26	,523	,667
	16	28	2,62	,73	G.İçi	57,95	116	,50		
	17	39	2,62	,75	Toplam	58,73				
	18 ve üstü	20	2,64	,69						

Tablo 4.24’de görüldüğü gibi yetiştirme yurdunda ve ailesinin yanında yaşayan lise öğrencilerinin öfke kontrol puanının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$p(,667) > .05$].

Tablo 4.25. Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Lise Öğrencilerinin Sürekli Öfke Puanının Yurtta Kalma Süreleri Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

N, x ve ss Değerleri					ANOVA				F	p
Puan	Gruplar	N	x	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.		
Sürekli Öfke	0-5 yıl	16	2,46	,68	G.Arası	1,05	3	,35	,820	,486
	6-10 yıl	31	2,53	,62	G.İçi	49,57	116	,43		
	11 yıl ve üstü	13	2,31	,70	Toplam	50,62				
	Toplam	60	2,43	,66						

Tablo 4.25’de görüldüğü gibi yetiştirme yurdunda ve ailesinin yanında yaşayan lise öğrencilerinin sürekli öfke puanının yurtta kalma süreleri değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$p(,486) > .05$].

Tablo 4.26. Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Lise Öğrencilerinin Öfke İçe Puanının Yurtta Kalma Süreleri Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

N, x ve ss Değerleri					ANOVA					p
Puan	Gruplar	N	x	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F	
Öfke İçe	0-5 yıl	16	2,26	,61	G.Arası	2,25	3	,75	,2,544	,060
	6-10 yıl	31	2,27	,59	G.İçi	34,21	116	,29		
	11 yıl ve üstü	13	2,03	,56	Toplam	36,46				
	Toplam	60	2,19	,59						

Tablo Tablo 4.26’da görüldüğü gibi yetiştirme yurdunda ve ailesinin yanında yasayan lise öğrencilerinin öfke içe puanının yurtta kalma süreleri değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$p(,060) > .05$].

Tablo 4.27. Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Lise Öğrencilerinin Öfke Dışa Puanının Yurtta Kalma Süreleri Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

N, x ve ss Değerleri					ANOVA				F	p
Puan	Gruplar	N	x	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.		
Öfke Dışa	0-5 yıl	16	2,37	,83	G.Arası	,81	3	,27	,623	,602
	6-10 yıl	31	2,33	,66	G.İçi	50,57	116	,44		
	11 yıl ve üstü	13	2,21	,30	Toplam	51,38				
	Toplam	60	2,30	,59						

Tablo 4.27’de görüldüğü gibi yetiştirme yurdunda ve ailesinin yanında yaşayan lise öğrencilerinin öfke dışa puanının yurtta kalma süreleri değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$p(,602)>.05$].

Tablo 4.28. Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Lise Öğrencilerinin Öfke Kontrol Puanının Yurtta Kalma Süreleri Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

N, x ve ss Değerleri					ANOVA				p
Puan	Gruplar	N	x	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	sd	Kar. Ort.	F
Öfke Kontrol	0-5 yıl	16	2,79	,90	G.Arası	1,17	3	,39	,786
	6-10 yıl	31	2,59	,66	G.İçi	57,56	116	,50	
	11 yıl ve üstü	13	2,40	,82	Toplam	58,73			
	Toplam	60	2,59	,79					

Tablo 4.28’de görüldüğü gibi yetiştirme yurdunda ve ailesinin yanında yaşayan lise öğrencilerinin öfke kontrol puanının yurtta kalma süreleri değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$p(,504) > .05$].

5. BULGULARIN TARTIŞILMASI

Bu araştırmada, lise öğrenimine devam eden ailesinin yanında yaşayan öğrencilerle yetiştirme yurdunda kalan öğrencilerin çatışma çözüme davranışı ile öfke ifade stilleri karşılaştırılmıştır. Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulguların değerlendirmelerine yer verilmiştir.

Araştırmanın ilk hipotezi; lise öğrenimine devam eden ailesinin yanında kalan ve yetiştirme yurdunda kalan gençlerin çatışma çözüme davranışı (saldırganlık, problem çözüme) ile öfke ifade tarzları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu test etmektir. Bu amaç doğrultusunda çatışma çözüme davranışı ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkiyi test etmek için ‘‘Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon’’ tekniğinden yararlanılmıştır.

Lise öğrencilerinin saldırganlık puanı ile sürekli öfkeleri arasında orta düzeyde anlamlı ve doğrusal bir ilişki elde edilmiştir (Tablo 4.4, r: ,60). Saldırganlık ile öfke ifade tarzları arasından incelendiğinde ise; öfke ie düşük düzeyde anlamlı ve doğrusal bir ilişki (Tablo 4.4, r: ,21), öfke dışa puanıyla da orta düzeyde anlamlı ve doğrusal bir ilişki elde edilmiştir (Tablo 4.4, r: ,48). Saldırganlık ile öfke kontrol puanı ile orta düzeyde anlamlı fakat ters yönde bir ilişki elde edilmiştir (Tablo 4.4, r: , -31). Bu sonuca göre saldırganlık arttıa öfke kontrol puanı azalmaktadır. Öfke kontrol puanı arttıa saldırganlık azalmaktadır. Öfke doğal bir duygu olmasına karşı, kontrol edilmemesi saldırganlığa ve olumsuz davranışlara yol açmaktadır (Lerner, 1999; Kılıçarslan, 2000; Köknel, 1997; Taylor, 1988; Akt: Duran ve Eldeleklioğlu, 2005:268). Problem çözüme ve öfke ifade tarzları açısından incelendiğinde ise, problem çözüme öfke kontrol arasında düşük düzeyde anlamlı ve doğrusal bir ilişki saptanmıştır (Tablo 4.4, r: ,27). Bu sonuca göre problem çözüme arttıa öfke kontrol puanı da artmaktadır. Danışık (2005)’de bu bulguya paralel sonuç elde etmiştir. Bu araştırma sonuçlarına göre öfke kontrolü ile problem çözüme becerileri arasındaki ilişki anlamlı olup, öfkelerini kontrol edebilen bireylerin problem çözüme becerileri daha yüksek bulunmuştur.

Araştırmanın ikinci hipotezi; lise öğrenimine devam eden ailesinin yanında kalan gençler, yetiştirme yurdunda kalan gençlere göre anlamlı düzeyde olumlu çatışma çözme davranışı (saldırganlık, problem çözme) ile öfke ifade tarzlarını kullandığını test etmektir. Bu amaç doğrultusunda çatışma çözme davranışı ile öfke ifade tarzları puanlarının yaşanılan ortama göre farkına bakmak için “t” testi uygulanmıştır. Saldırganlık alt boyutunda yaşadıkları ortam değişkenine göre bir farklılık saptanmamıştır [Tablo 4.5, p(,326)>.05]. Yıldırım (2006)’da çatışma çözme davranışı belirleme ölçeği kullanarak yaptığı araştırmada saldırgan davranışlar alt boyutunda yaşanılan ortam açısından anlamlı bir fark elde edilmemiştir. Problem çözme alt boyutunda yaşanılan ortam değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır [Tablo 4.6, p(,022)<.05]. Ailesinin yanında yaşayan öğrencilerin problem çözme puanları, yurttan dışarıya yaşayanlara göre anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Tanrıku (2002)’de bu bulguya benzer sonuç elde etmiştir. Araştırmanın sonucuna göre ailesinin yanında yaşayan ergenler, yurttan dışarıya yaşayan ergenlere göre problem çözme becerisi açısından kendilerini daha olumlu algılamaktadırlar. Sürekli öfke [Tablo 4.13, p(,118)>.05], öfke dışarıya [Tablo 4.15, p(,116)>.05] ve öfke kontrol [Tablo 4.16, p(,331)>.05] alt boyutlarında yaşanılan ortam değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Tanbağ (2004)’de yaptığı araştırmada ailesinin yanında yaşayan ergenlerle, yurttan dışarıya yaşayan ergenlerin çok boyutlu öfke ölçeğinin öfke belirtileri alt boyutundan aldıkları puanların farklılaşmadığını belirtmiştir. Öfke içi alt boyutunda yaşanılan ortam değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır [Tablo 4.14, p(,009)<.01]. Yetiştirme yurdunda yaşayan öğrenciler, ailesinin yanında yaşayan öğrencilere göre öfkelerini daha çok bastırmaya eğilimlidirler. Olmuş (2001)’de aile ortamı ve öfke yaşantılarının incelendiği bir araştırmada bunun tersi bir sonuç saptanmıştır. Aile ortamında algılanan denetimin, ergenlerin sürekli öfkelerini arttırdığı, öfkelerini içi yönelterek bastırma ve kontrol altına alma davranışı geliştirmelerine neden olduğu; algılanan birlik ve beraberlik duygusunun tam tersi şekilde etki yaptığı sonucu elde edilmiştir.

Araştırmanın üçüncü amacı; lise öğrenimine devam eden kızlar, erkeklere göre anlamlı düzeyde olumlu çatışma çözme davranışı (saldırganlık, problem çözme) ile öfke ifade tarzlarını kullandığını test etmektir. Bu amaç doğrultusunda çatışma çözme davranışı ile öfke ifade tarzları puanlarının cinsiyet değişkeni farkına bakmak için “t” testi uygulanmıştır. Saldırganlık alt boyutunda

cinsiyet değişkenine göre bir farklılık saptanmamıştır [Tablo 4.7, p(,306)>.05]. Bu bulguyu destekleyen ve desteklemeyen araştırmalar bulunmaktadır. Yıldırım (2006)'da yaptığı araştırmada saldırganlık alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark elde etmemiştir. Türnüklü ve Şahin'in (2004) yaptıkları araştırma sonucuna göre erkek öğrencilerin çatışma çözmede daha saldırgan stratejiler kullandıkları ortaya çıkmıştır. Problem çözme alt boyutuyla cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır [Tablo 4.8, p(,001)<.01]. Kızların, erkeklere göre problem çözme puanları daha yüksektir. Rehber (2007)'de yaptığı araştırmada kullandığı çatışma çözme davranışı belirleme ölçeği problem çözme alt boyutunda kızların erkeklere göre daha yüksek problem çözme puanları aldıklarını tespit etmiştir. Sürekli öfke [Tablo 4.17, p(,051)>.05], öfke içe [Tablo 4.18, p(,078)>.05], öfke dışı [Tablo 4.19, p(,145)>.05] ve öfke kontrol [Tablo 4.20, p(,379)>.05] alt boyutlarıyla cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde (Bilge, 1996; Çam, 1997; Kısaç, 1997; Okman, 1999) bastırılmış öfkede cinsiyetin belirleyici bir faktör olmadığını belirtmiştir. Bazı araştırmalar ise (Averil, 1983; Bilge, 1996; Kısaç, 1997; Okman, 1999) dışı vurulmuş öfkede cinsiyetin belirleyici bir faktör olmadığını ortaya koyan bulgular tespit ederken; bazı araştırmalar (Bilge, 1996; Çam, 1997; Kısaç, 1997; Okman, 1999) öfke kontrolünde cinsiyetin belirleyici bir faktör olmadığını ortaya koyan bulgular tespit etmiştir.

Araştırmanın dördüncü amacı; lise öğrenimine devam eden gençlerden yetiştirme yurdunda daha az süreyle kalanlar, uzun süreyle kalanlara göre anlamlı düzeyde olumlu çatışma çözme davranışı (saldırganlık, problem çözme) ile öfke ifade tarzlarını kullandığını test etmektir. Bu amaç doğrultusunda çatışma çözme davranışı ile öfke ifade tarzları puanlarının yurtta kalma sürelerine göre farkına bakmak için Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) uygulanmıştır. Saldırganlık alt boyutuyla yurtta kalma süreleri değişkeni arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [Tablo 4.11, p(,065)>.05]. Problem çözme alt boyutuyla yurtta kalma süreleri değişkeni arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır [Tablo 4.12, p(,007)<.05]. Yurtta kalma süresi arttıkça problem çözme puanları artmaktadır. Bunun ergenlerin yurtta süreleri arttıkça yurt ortamına alışma ve sorunlarla baş etme becerilerinin arttığından kaynaklandığı düşünölmektedir. Tanrıku (2002)'de bu bulguya ters bir sonuç elde etmiştir. Yaptığı araştırmada yetiştirme yurdunda yaşayan ergenlerin yurtta kalma

süreleri problem çözme becerisi konusunda kendilerini algılayışlarında bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Sürekli öfke [Tablo 4.25, p(,486)>.05], öfke içe [Tablo 4.26, p(,060)>.05], öfke dışı [Tablo 4.27, p(,602)>.05] ve öfke kontrol [Tablo 4.28, p(,504)>.05] alt boyutlarıyla yurttan kalma süreleri değişkeni arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Çetin (2004)'de bu bulguyu destekler sonuçlar elde etmiştir. Araştırma sonucunda yurttan kalma sürelerinin psikolojik belirtileri ve benlik saygısını etkilemediğini bulmuştur. Bazı araştırmalarda da tersi sonuçlar bulunmuştur. Tanbağ (2004)'de yetiştirme yurdunda yaşayan ergenlerin yurttan kalma sürelerine göre ciddiye alınmama, dünyaya yönelik öfke, diğerlerine yönelik öfke puanlarında 7-12 yıldır daha yüksek puan aldığı sonucuna ulaşmıştır.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın sonuçları ve daha sonra bulgulara göre bundan sonraki yapılacak araştırmalara yardımcı olacağı düşünülen önerilere yer verilecektir.

6.1. SONUÇ

Yetiştirme yurtlarında ve ailelerinin yanında yaşayan lise öğrencilerinin çatışma çözme davranışı ile öfke ifade stillerinin incelendiği bu araştırmada çatışma çözme davranışının belirlenmesinde sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarının(öfke içe, öfke dışa ve öfke kontrol) önemli bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerinin saldırganlık puanı ile sürekli öfkeleri arasında orta düzeyde anlamlı ve doğrusal bir ilişki elde edilmiştir. Saldırganlık ile öfke ifade tarzları arasından incelendiğinde ise; öfke içe düşük düzeyde anlamlı ve doğrusal bir ilişki, öfke dışa puanıyla da orta düzeyde anlamlı ve doğrusal bir ilişki elde edilmiştir. Saldırganlık ile öfke kontrol puanı ile orta düzeyde anlamlı fakat ters yönde bir ilişki elde edilmiştir. Bu sonuca göre saldırganlık arttıkça öfke kontrol puanı azalmaktadır. Öfke kontrol puanı arttıkça saldırganlık azalmaktadır. Problem çözme ve öfke ifade tarzları açısından incelendiğinde ise, problem çözme öfke kontrol arasında düşük düzeyde anlamlı ve doğrusal bir ilişki saptanmıştır. Bu sonuca göre problem çözme arttıkça öfke kontrol puanı da artmaktadır.

Diğer değişkenlerle ilgili elde edilen bulgulara bakıldığında çatışma çözme davranışının saldırganlık alt boyutunda yaşanan ortam değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmamışken, problem çözme boyutunda ise ailesinin yanında yaşayanların lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Sürekli öfke, öfke dışa ve öfke kontrol alt boyutlarında yaşanan ortam değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmamışken, öfke içe alt boyutunda yetiştirme yurdunda yaşayan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Yetiştirme yurdunda yaşayan öğrenciler öfkelerini daha çok bastırmaktadırlar.

Cinsiyet değişkeniyle ilgili elde edilen bulgulara bakıldığında çatışma çözme davranışının saldırganlık alt boyutunda anlamlı bir farklılık saptanmamışken, problem çözme alt boyutunda ise kızların lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Sürekli öfke, öfke içe, öfke dışa ve öfke kontrol alt boyutlarıyla cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Yurttan kalma süreleri değişkeniyle ilgili elde edilen bulgulara bakıldığında çatışma çözme davranışının saldırganlık alt boyutunda anlamlı bir farklılık saptanmamışken, problem çözme alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık saptanmaktadır. Yurttan kalma süresi arttıkça problem çözme becerisi artmaktadır. Sürekli öfke, öfke içe, öfke dışa ve öfke kontrol alt boyutlarıyla yurttan kalma süreleri değişkeni arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

6. 2. ÖNERİLER

Bu araştırmanın sonuçları ile ilgili olarak uygulamaya ve bu konuda yapılacak araştırmalara yönelik öneriler aşağıda yer almaktadır.

1. Okulların; okul idaresi, öğretmenler ve diğer okul çalışanının içinde yer aldığı çatışma çözme programı olmalıdır. Bu konularda üniversitelerle işbirliği yapılmalıdır.

2. Okul psikolojik danışmanlarının çatışma çözme davranışı arkadaşlık ilişkileri, öfke, utangaçlık, iletişim, ahlaki değerler, şiddet vb. konularda bireysel ve grup çalışmaları planlaması ve uygulaması yararlı olacaktır.

3. Çatışma çözme konusunda deneysel modellerle yapılmış pek çok araştırma olmasına rağmen, çatışma anında yaşanan duygular, bireylerin kişilik özellikleri konusunda araştırma sayısı yeterli değildir. Daha fazla araştırma yapılmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

4. Yetiştirme yurdunda yaşayan öğrencilerin problem çözme, atılma davranma vb. konularda eğitim verilmesi yararlı olacaktır. Bu eğitimlerin verilebilmesi için de

yetiştirme yurdunda çalışan, psikolojik danışman, sosyal hizmet uzmanı ve psikolog sayısı arttırılmalıdır.

5. Ailesinin yanında yaşayan öğrencilerin aile yapıları incelenerek yapılacak bir araştırmanın bu konuya katkı sağlayacağı dūřunılmaktadır.

6. Devlet parasız yatılı okulunda kalan öğrencilerle, yetiştirme yurdunda kalan öğrencilerin karşılaştırıldığı bir araştırmanın yapılması bu iki kurumun karşılaştırılması açısından katkı sağlayacağı dūřunılmaktadır.

KAYNAKLAR

- Akkirman, A.D., (1998). **Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**. Etkin Çatışma Yönetimi ve Müdahale Stratejileri. Cilt:13, Sayı:II, Yıl:1998, ss:1-11.
- Arık, İ.A. (1996), **Motivasyon ve Heyecana Giriş**, İstanbul, Çantay Kitabevi, s377.
- Aydın, B. (2005). **Çocuk ve Ergen Psikolojisi**. Nobel Basımevi(2. Basım), Ankara, s203.
- Balkaya, F. ve Şahin, N. H. (2003). Çok Boyutlu Öfke Ölçeği. **Türk Psikiyatri Dergisi** 2003; 14(3): 192-202.
- Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (1987). **Stres ve Başa Çıkma Yolları**, Ankara: Remzi Kitabevi.
- Bayrak, C., (1996), Örgütlerde Çatışma Üzerine Düşünceler, **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 6, Sayı 1, s19.
- Bedioğlu, M. (2001). **The effect of the program for young negotiators on preservice elementary school teachers conflict resolution strategies**. Yayımlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Berkowitz, L. (1990) On the formation and regulation of anger and aggression: **A cognitive-neoassociationistic analysis**. *Am Psychol*, 45:494-503.
- Bilge, F. “Danışandan Hız Alan ve Bilişsel Davranışçı Yaklaşımlarla Yapılan Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerin Kızgınlık Düzeylerine Etkileri” **Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, cilt:2, sayı:8, 96, ss. 9-16.
- Boman, P. (2003). Gender differences in school anger. **International Education Journal**, 4 (2), 71-77.
- Bozdoğan, Z. (2001), **Etkili Öğretmen Olabilmek**, Eğitim-Sen Yayınları, Ankara, s67.
- Brenner, C. (1998). **Psikanaliz Temel Kavramlar**. (Çev. I. Savasır, Y.Savasır). Ankara: Hekimler Birliği Yayınları.
- Canova, S. (2009) Çatışma, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Kuzey Kıbrıs Kampusu, <http://www.nccogpdm.metu.edu.tr/Brosur-13.pdf>, 29.03.2009.
- Çam, S. (1997). “İletişim Becerileri Eğitimi Programının Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarına Ve Problem Çözme Becerisi Algılarına Etkisi” Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çetinkaya, B. (2006). **Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. Ad Aktarması Yapısındaki Öfke Göstergeleri. Cilt VIII/Sayı 2.

Danışık, N.D. (2005). **Ergenlerin Sürekli Öfke İfade Tarzları İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Deffenbacher, J. L. (1992) **Trait anger: theory, findings, and implications**. *Advances in Personality Assessment*, 9: 177-201.

Duran, Ö. ve Eldeleklioğlu, J. (2005). Öfke Kontrol Programının 15–18 Yaş Arası Ergenler Üzerindeki Etkililiğinin Araştırılması. Gazi Üniversitesi, **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 25, Sayı 3, ss267-280.

Geçtan, E. (1998). **Psikanaliz ve Sonrası** (8.Basım).Remzi Kitabevi: İstanbul, s28.

Geçtan, E. (1999). **İnsan Olmak**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Gordon, T. (2005). **E.Ö.E. – Etkili Öğretmenlik Eğitimi**. Sistem Yayıncılık: İstanbul.

Güner, İ., (2007), **Çatışma Çözme Becerilerini Çözmeye Yönelik Grup Rehberliğinin Lise Öğrencilerinin Saldırganlık ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Etkisi**. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Malatya: İnönü Üniversitesi.

İmamoğlu, S. (2003). **Öğretmen Adaylarının Öfke Ve Öfke İfade Tarzları İle Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Johnson, D. W. ve Johnson, R. T. (1996). Conflict Resolution and Peer Mediation Programs in Elementary and Secondary Schools: A Review of The Research. **Review of Educational Research**, 66 (4), 459.

Johnson, D.W. ve Johnson, R.T. (1997). “The Impact of Conflict Resolution Training in Middle School Students”, *Journal of Social Psychology*, No: 137.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1999), **Yeni İnsan ve İnsanlar**, *Evrin Yayınevi* ve Bilgisayar San. Tic. Ltd. Şti, (10. Basım) İstanbul, ss316-317.

Karasar, N. (1994). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. (5. Basım). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.

Karip, E., (2003), **Çatışma Yönetimi**. Ankara. Pegem A Yayıncılık.

Kasatura, İ. (2003). **Heyecansal Kontrol**. Altın Kitaplar Yayınevi(1. Basım), İstanbul, s19.

Kavalcı, Z. (2001). “**Çatışma Çözme Becerileri Eğitimi Programının Üniversite Öğrencilerinin Çatışma Çözme Biçimleri Üzerindeki Etkisi**” Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Kılıçarslan, İ. (2000). **Üniversite Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi

Kısaç, İ. (1997). **Üniversite Öğrencilerinin Sürekli Öfke Ve Öfke İfade Biçimi Düzeyleriyle İlgili Bir Çalışma**. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Koçel, T., (1999), **İşletme Yöneticiliği**. Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş. s544.

Koruklu, N.Ö. (1998). **Arabuluculuk Eğitiminin İlköğretim Düzeyindeki Bir Grup Öğrencinin Çatışma Çözme Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi**. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Köknel, Ö. (1997). **Kaygıdan Mutluluğa Kişilik**. Altın Kitaplar. İstanbul.

Laursen, B. & Collins, W. A. (1994). Interpersonal conflict during adolescence. **Psychological Bulletin**, 115 (2), 197-209.

Lerner, H. (1999). **Öfke Dansı**. (Çev.Sinem Gül). İstanbul: Varlık Yayınları.

Mayne, J. T., Ambrose, K. (1999). Research review on anger psychotherapy. **Journal of Clinical Psychology**, 55 (3) 353-363.

Morris, G.C. (2002). **Psikolojiyi anlamak**. (çev. H. Belgin Ayvasık; Melike Sayıl). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları. No:23 .

Okman, S. (1999). “ **Ergenlik Dönemindeki Öfke İfade Tarzlarının Kendilik İmgesi Bağlamında İncelenmesi**”. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi.

Olmuş, G.Ö. (2001). **Ergenlerin Aile İçi Psikolojik Örüntülerine Göre Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzlarının İncelenmesi**. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Öğülmüş, S. (2002), **Ailede Çatışma Çözme Eğitimi**, 2001 Yılı Aile Raporu (Yayına Hazırlayan: İrfan Çayboylu), T. C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları, 120, s193.

Öğülmüş, S. (2005). “**Güdülenme Kuramları**” Dersi İçin Hazırlanan Doktora Ders Notları: Ankara Üniversitesi.

Özmen, A. (2004). Öfke: Kuramsal Yaklaşımlar ve Bireylerde Öfkenin Ortaya Çıkmasına Neden Olan Etmenler. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, yıl: 2006, cilt: 39, sayı: 1, ss39-56.

Pekkaya, F.B. (1994). **Arabulucu Yolu İle Çatışmalara Çözüm Bulma, Arabulucu Eğitiminin Okullarda Uygulanması ve Bu Eğitimin Öğrencilerin Benlik Gelişimlerine, Liderlik Becerilerine, Saldırgan Davranışlarına ve Algıladıkları Problem Miktarına Etkisi.** Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Rehber, E. (2007), **İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi.** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana: Çukurova Üniversitesi.

Robins, S. ve Novaco. R.W. (1999). Systems conceptualization and treatment of anger. **Journal of Clinical Psychology**, 55, 325-337.

Sala, G. (1997). **Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Öğrencilerinin Öfke İfade Etme Biçimlerinin Belirlenmesi.** Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Savaşır, I. (1997). Bilişsel–Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler. Ankara, **Türk Psikologlar Derneği Yayınları.**

Schwarzwald, J. & Koslowsky, M. (1999). Gender, self-esteem, and focus of interest in the use of power strategies by adolescents in conflict situations. **Journal of Social Issues**, 55 (1), 15-32.

Shaver, Philip, J. Schwartz, D. Kirson ve C. O’Corner. (2001) “Emotion Knowledge: Further Exploration of A Prototype Approach”, **Emotion in Social Psychology: Essential Readings.** W. G. Parrott (Editör), 26-56.

Smith, D.C., Furlong, M., Bates, M. ve Laughlin, J.D. (1998). **Development of the multidimensional school anger inventory for males.** *Psychology in the Schools*, 35 (1), 1-15.

Soyaldın, Z. S. (2007). **Orta Öğretim Öğrencilerinin Öfke İfade Tarzları İle Mizah Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Mersin: Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Soykan, Ç. (2003). Öfke ve Öfke Yönetimi. **Kriz Dergisi**, 11 (2), ss19-27.

Tanbağ, H. (2004). **Aileleri İle Birlikte Ve Yetiştirme Yurtlarında Yasayan Adölesanların Öfke İfade Etme Biçimleri.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Tastan, N. (2004). **İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Çatışma Çözme Eğitim Programı Ve Akran Arabuluculuğu Eğitimi Programının Olumlu Çatışma Çözme Becerilerine Ve Akran Çatışmalarını Çözmeye Etkisi.** (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Taylor, E. (1988). Anger Invention. **The Amerikan Journal of Occupational Therapy**, 42, 3.

Topaloğlu, C. ve Avcı, U. (2008), **Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**. Çatışma, Nedenleri ve Yönetimi: Otel İşletmelerinde Yönetici Bakış Açısıyla Bir İnceleme. Y.2008, C.13, S.2, s.75-92.

Türnüklü, A., Şahin, İ. ve Öztürk, N., (2002). İlköğretim Okullarında, Öğrenci, Öğretmen, Okul Yöneticisi ve Velilerin Çatışma Çözüm Stratejileri. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. 8(32), 74.

Uysal, Z. (2006), **Çatışma Çözme Eğitim Programının Orta Öğretim Dokuzuncu Sınıf Düzeyindeki Öğrencilerin Çatışma Çözme Becerilerine Etkisi**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana: Çukurova Üniversitesi.

Üngüren, E., Cengiz, F. ve Algür, S., (2009), İş Tatmini ve Örgütsel Çatışma Yönetimi Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi: Konaklama İşletmeleri Üzerinde Bir Araştırma. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, K1ş-2009, C. 8, S. 27, (036-056), s38.

Yıldırım , E., (2006). **Yetiştirme Yurtlarında ve Ailesinin Yanında Kalan İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Çatışma Çözme ve Öfke İfade Stillerinin İncelenmesi**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi.

Yılmaz, N., (2004). **Öfke İle Başa Çıkma Eğitiminin ve Grupla Psikolojik Danışmanın Ergenlerin Öfke İle Başa Çıkabilmeleri Üzerindeki Etkileri**. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Zengin, F., (2008), **Müzakere (Problem Çözme) ve Arabuluculuk Eğitim Programının İlköğretim 4.-5. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözüm Stilleri ve Atılgnlık Becerileri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.

EK I: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Bu çalışma, sizin yaş grubunuzdaki ergenlerin çatışma çözme davranışı ve öfke ifade tarzlarınızı daha iyi tanımak ve böylece sizleri tanımak amacıyla yapılmaktadır. Anket ve envantere vereceğiniz içten ve doğru cevaplar bu araştırmaya çok önemli katkı sağlayacaktır. Cevaplarınız gizli tutulacak ve sadece bu araştırma için kullanılacaktır.

Katkılarınız için şimdiden teşekkürler...

Tuncay ÇALIKOĞLU
Psikolog

Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()

Yaşınız: 15 () 16 () 17 () 18 ve yukarı
()

Sınıfınız: I () II () III () IV ()

Nerede Yaşıyorsunuz: Yurtta () Ailenin Yanında ()

Yurtta Kalıyorsanız Ne Kadar Süredir Yurtta Kalıyorsunuz?

0-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11 Yıl ve Üstü ()

Yurtta Kalıyorsanız Aile İle Görüşüyor musunuz?

Evet () Hayır ()

EK II: ÇATIŞMA ÇÖZME DAVRANIŞINI BELİRLEME ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA

Değerli Öğrenciler,

Bu ölçeğin amacı herhangi bir konudaki bilgilerinizi ölçmek değil, sizlerin farklı çatışma durumlarına karşı gösterdiğiniz tepkileri belirlemektir. Bu nedenle aşağıdaki durumların doğrusu ya da yanlışı yoktur. Sizden istenen aşağıda verilmiş olan her bir örnek durumu okuduktan sonra size uygunluk derecesine göre yan tarafına verilmiş sayılardan birisini işaretlemenizdir.

ÖRNEK:

Arkadaşım benden izinsiz, ona söylediğim bir sorunumu, başkalarına anlattırsa onunla bir daha konuşmam. (1) (2) (3) (4) (5)

Yukarıdaki rakamların anlamı:

- (1) Hiç Uygun Değil (2) Biraz Uygun (3) Orta Derecede Uygun
(4) Oldukça Uygun (5) Çok Uygun

Katıldığınız için teşekkür ederim.

- | | |
|---|---------------------|
| 1. Çok önem verdiğim ve gizli tuttuğum bir konuda arkadaşım gelişigizel konuşursa onunla kavga ederim. | (1) (2) (3) (4) (5) |
| 2. Sınıfta iki çocuğun bir top başında tartıştıklarını görsem gidip onların yaptığının yanlışı olduğunu söylerim. | (1) (2) (3) (4) (5) |
| 3. Arkadaşım izinsiz, cüzdanımdan bir fotoğrafımı alsın onunla kavga ederim. | (1) (2) (3) (4) (5) |
| 4. Arkadaşımı, sınıfta kimse yokken benim ceketimin ceplerini karıştırdığını görsem neden bunu yaptığını sorarım | (1) (2) (3) (4) (5) |
| 5. Arkadaşım, okulda benim için yalan yanlış dedikodu yapsa bende onun hakkında dedikodu yaparım. | (1) (2) (3) (4) (5) |
| 6. Sevdiğim kişi, başka bir arkadaşımın yanında bana aptal | |

dese, onunla yalnız kaldığımda niçin böyle konuştuğunu sorar ve çok üzüldüğümü söylerim.	(1) (2) (3) (4) (5)
7. Bir arkadaşımın bir grup tarafından tehdit edildiğini duysam ben de grubumu toplar onları tehdit ederim.	(1) (2) (3) (4) (5)
8. Çok sevdiğim birisi hakkında yanlış söylentiler duysam bunu çıkaran arkadaşıma neden bunu yaptığını sorarım.	(1) (2) (3) (4) (5)
9. Sınıftaki bir arkadaşım doğum günü partisine beni davet etmese o arkadaşıma küserim.	(1) (2) (3) (4) (5)
10. İki arkadaşım kavga etseler ve benimde bir taraf tutmamı söyleseler bu yaptıklarının yanlış olduğunu söyler ve onların konuşmasını sağlarım.	(1) (2) (3) (4) (5)
11. Öğretmen sınıf içi çalışmalarda bana görev verse ve bunu başka birisi de istediği için öğretmene benim istemediğimi söyleyerek görevi alsın o arkadaşımınla bir daha konuşmam.	(1) (2) (3) (4) (5)
12. Sevdiğim kişi benim bazı hareketlerimden rahatsız olduğunu söylese onunla bunların neler olduğunu konuşurum.	(1) (2) (3) (4) (5)
13. Beden eğitimi dersinde birisinin çantaları karıştırdığını görsem gidip o çocuğu döverim.	(1) (2) (3) (4) (5)
14. Sınıf nöbetçisi olduğum bir gün bir arkadaşımın başka birinin kalemi aldığını görsem o arkadaşıma yaptığının yanlış olduğunu anlatırım.	(1) (2) (3) (4) (5)
15. Sınıfta bir arkadaşımın yanlış yere suçlandığını görsem hemen gidip onu suçlayanlarla kavga ederim.	(1) (2) (3) (4) (5)
16. Sınıfta ödev verilirken öğretmen yanlışlıkla benim istediğim bir ödevi başkasına verse ve arkadaşım da kabul etse gidip arkadaşımınla konuşur ve anlaşmaya çalışırım.	(1) (2) (3) (4) (5)
17. Bir grubun okul çıkışında bizim sınıfın eşyalarına zarar verdiğini görsem sınıf arkadaşlarımı alarak onlarla kavga ederim.	(1) (2) (3) (4) (5)

18. Sınıf arkadaşım ailesi ile olan tartışmasından dolayı derslerinde geri kalsa o arkadaşımın ailesiyle konuşması için yardımcı olurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Bir çocuk başkasının çantasından aldığı silgiyi gizlemek için benim çantama atsa gidip onu döverim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. Sınıfta düzenlenen bir partiye arkadaşlar bana haber vermeden gitseler onlara neden haber vermediklerini sorup konuşurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21. İki öğrenci birbiriyle kavga ederken benim kitabımı yırtsalar ben de onların kitaplarını yırtarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22. Bazı çocukların çete kurmak için arkadaşları tehdit ettiğini duysam sorunu çözecek yetkililerle konuşurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23. Sınıftan birinin tahtaya benim hakkında kötü sözler yazdığını görsem ben de onun hakkında kötü sözler yazarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24. Türkçe dersinde oluşturulan münazara gruplarında beni gruba almasalar niçin almadıklarını sorup katılmak istediğimi belirtirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

II. BÖLÜM

YÖNERGE: Herkes zaman zaman kızgınlık veya öfke duyabilir. Ancak, kişilerin öfke duygularıyla ilgili tepkileri farklıdır. Aşağıda, kişilerin öfke ve kızgınlık tepkilerini tanımlarken kullandıkları ifadeleri göreceksiniz. Her bir ifadeyi okuyun ve öfke ve kızgınlık duyduğunuzda genelde ne yaptığınızı düşünerek o ifadenin yanında sizi en iyi tanımlayan sayının üzerine (X) işareti koyarak belirtin. Doğru veya yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarfetmeyin.

1. Hiç 2. Biraz 3. Oldukça 4. Tümüyle

ÖFKELENDİĞİMDE VEYA KIZDIĞIMDA...

Sizi ne kadar tanımlıyor?

	Hiç	Tümüyle		
11. Öfkemi kontrol ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)
12. Kızgınlığımı gösteririm.	(1)	(2)	(3)	(4)
13. Öfkemi içime atarım.	(1)	(2)	(3)	(4)
14. Başkalarına karşı sabırlıyım.	(1)	(2)	(3)	(4)
15. Somurtur ya da surat asarım.	(1)	(2)	(3)	(4)

ÖFKELENDİĞİMDE VEYA KIZDIĞIMDA...

Sizi ne kadar tanımlıyor?

	Hiç	Tümüyle		
16. İnsanlardan uzak dururum.	(1)	(2)	(3)	(4)
17. Başkalarına iğneli sözler söylerim.	(1)	(2)	(3)	(4)
18. Soğukkanlılığımı korurum.	(1)	(2)	(3)	(4)
19. Kapıları çarpmak gibi şeyler yaparım.	(1)	(2)	(3)	(4)
20. İçin için köpürür ama gösteremem.	(1)	(2)	(3)	(4)

ÖFKELENDİĞİMDE VEYA KIZDIĞIMDA...

Sizi ne kadar tanımlıyor?

	Hiç	Tümüyle		
21. Davranışlarımı kontrol ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)
22. Başkalarıyla tartışırım	(1)	(2)	(3)	(4)
23. İçimde, kimseye söyleyemediğim kinler beslerim.	(1)	(2)	(3)	(4)
24. Beni çileden çıkaran herneyse saldırırım.	(1)	(2)	(3)	(4)
25. Öfkem kontrolden çıkmadan kendimi durdurabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)

ÖFKELENDİĞİMDE VEYA KIZDIĞIMDA...

Sizi ne kadar tanımlıyor?

	Hiç	Tümüyle		
26. Gizliden gizliye insanları epeyce eleştiririm.	(1)	(2)	(3)	(4)
27. Belli ettiğimden daha öfkeliyimdir.	(1)	(2)	(3)	(4)
28. Çoğu kimseye kıyasla daha çabuk sakinleşirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
29. Kötü şeyler söylerim.	(1)	(2)	(3)	(4)
30. Hoşgörülü ve anlayışlı olmaya çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)

ÖFKELENDİĞİMDE VEYA KIZDIĞIMDA...

Sizi ne kadar tanımlıyor?

	Hiç	Tümüyle		
31. İçimden insanların farkettiğinden daha fazla sinirlenirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
32. Sinirlerime hakim olamam.	(1)	(2)	(3)	(4)
33. Beni sinirlendirene, ne hissettiğimi söylerim.	(1)	(2)	(3)	(4)
34. Kızgınlık duygularımı kontrol ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)

T.C.
BAŞBAKANLIK
SOSYAL HİZMETLER VE ÇOCUK ESİRGEME KURUMU
GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

10.1.2008

SAYI : B.02.1.SÇE.0.72.00.01/605.01- 739
KONU : Araştırma Talebi
(Maltepe Üniversitesi)

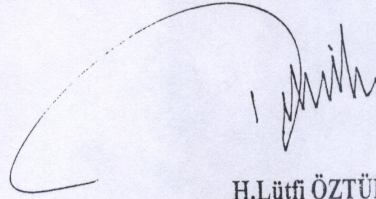
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜNE
(Feyzullah Cad. No:39 34843 Maltepe/İSTANBUL)

İLGİ: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 23.07.2008 tarih ve 1496 sayılı yazısı.

İlgi yazı ile Psikoloji (Adli-Klinik Psikoloji) Yüksek Lisans öğrencisi Tuncay ÇALIKOĞLU'nun "Yetiştirme Yurdunda ve Ailesinin Yanında Kalan Lise Öğrenimine Devam Eden Gençlerin Çatışma Çözme Davranışı ile Öfke İfade Tarzlarının İncelenmesi" konulu araştırma yapabileme talebi bildirilmiştir.

Makamın 01.08.2008 tarih ve 168 sayılı Onayı ile söz konusu araştırmanın Ekim-Aralık 2008 tarihlerinde İstanbul Bahçelievler Atatürk Kız Yetiştirme Yurdu ve Halkalı Erkek Yetiştirme Yurdunda, İl Müdürlüğünün koordinesinde, Kuruluş Müdürlüklerinin denetiminde, araştırma bitiminde bir örneğinin Eğitim Merkezi Başkanlığına gönderilmesi ve sonuçlarının Kurumumuzca Onaylanmadan hiçbir yerde yayınlanmaması koşulu ile görüntü ve ses kaydı yapılmaksızın gerçekleştirilebilmesi uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.



H.Lütfi ÖZTÜRK
Genel Müdür a.
Eğitim Merkezi Başkanı

EK: Onay Sureti

DAĞITIM:

Gereği:

-Maltepe Üniv.Sos.Bilm.Enst.
Feyzullah Cad. No:39 34843
Maltepe/İSTANBUL
-İstanbul İl Sos.Hiz.Müd.

Bilgi:

-GHD Bşk.

ÖZGEÇMİŞ

Tuncay ÇALIKOĞLU 1984 yılında Ordu'da doğmuŐtur. İlköğretim ve liseyi İstanbul'da okumuŐtur. Maltepe Üniversitesi Psikoloji bölümünden 2007 yılında mezun olmuştur. Mezun olduktan sonra İstanbul İl Sosyal Hizmetler Müdürlüğü'nde çalışmaya başlamıŐtır. 2009 Ağustos ayında işten ayrılarak askerlik görevine başlamıŐtır. GATA HaydarpaŐa Eğitim Hastanesi'nde Sağlık Asteğmen Psikolog olarak görev yapmaktadır. Yasemin Solak Hanım ile niŐanlıdır.